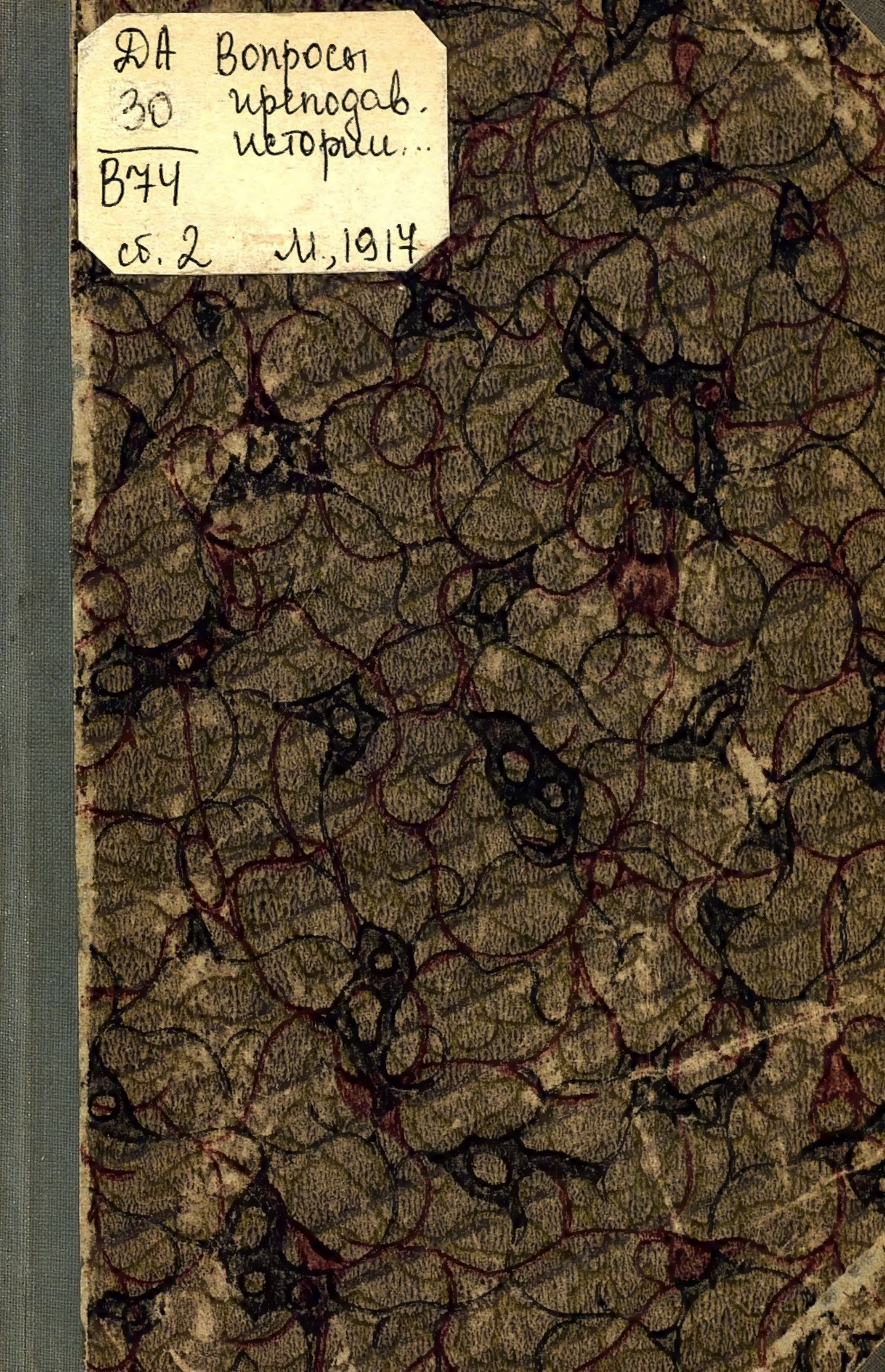
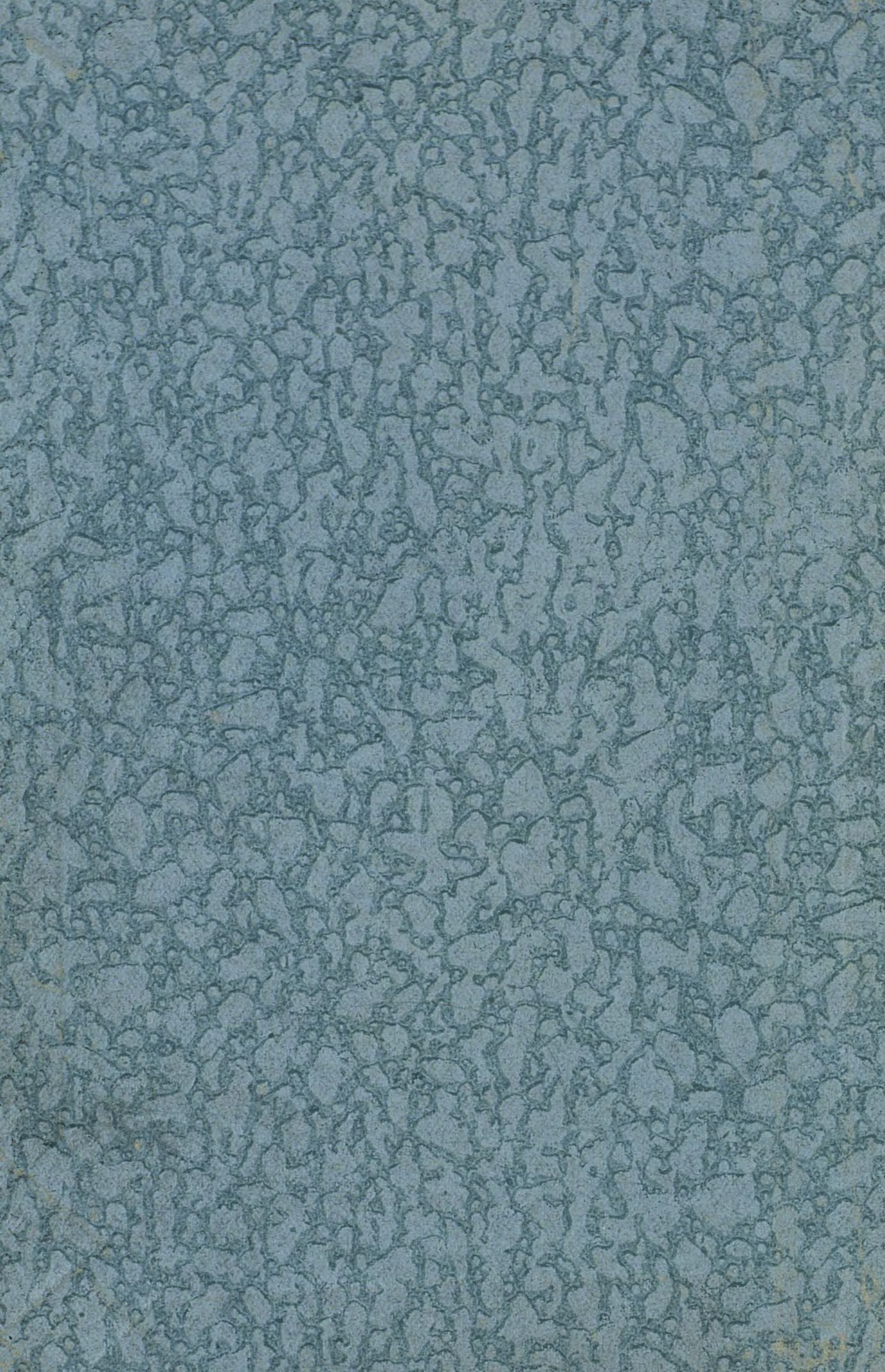

ДА
30
В74
Вопросы
преподав.
истории...
сб. 2
М., 1917





Историческая Комиссія Учебнаго Отдѣла О. Р. Т. З.

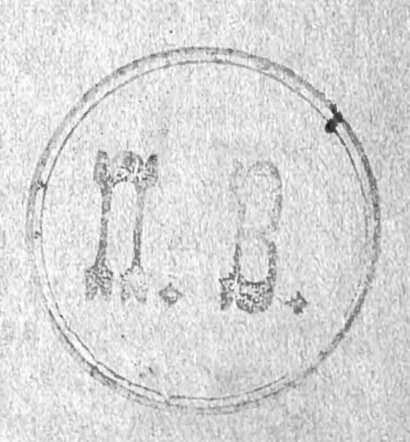
ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНІЯ ИСТОРІИ

ВЪ СРЕДНЕЙ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛѢ.

Сборникъ 2.

Подъ редакціей **И. М. Катаева,**

при ближайшемъ участіи ***В. Н. Бочкарева, Г. К. Вебера, Б. Н. Жаворонкова*** *и* ***В. Я. Уланова.***



КНИГОИЗДАТЕЛЬСТВО
„НАУКА".
МОСКВА—1917.

Типо-литографія Т-ва И. Н. КУШНЕРЕВЪ и К°. Пименовская ул., соб. д.
Москва—1917.

Проблема подготовки учителя исторіи для средней школы въ Россіи въ прошломъ и настоящемъ.

XVIII вѣкъ поставилъ на очередь вопросъ о подготовкѣ учителя исторіи и далъ первые опыты его разрѣшенія. На долю XIX столѣтія выпала детальная разработка этого вопроса, какъ теоретическая, такъ и практическая, сообразно новымъ заданіямъ времени.

Нашею задачею будетъ прослѣдить, какъ складывались дальнѣйшіе опыты организаціи подготовки учителя исторіи въ зависимости отъ измѣненія началъ, которыя клались въ основу подготовки, и въ связи съ поясненіемъ условій и способовъ ея осуществленія, разсмотрѣть, какія измѣненія были сдѣланы въ этой области въ теченіе XIX и XX вѣка, каково было состояніе исторической науки, обусловливавшее характеръ подготовки учителя исторіи, и, наконецъ, какіе результаты давала на практикѣ та или другая система подготовки въ преподаваніи исторіи.

Въ XVIII столѣтіи были намѣчены и отчасти осуществлены два способа подготовки преподавателя исторіи.

Первый способъ — подготовленіе наставниковъ въ учрежденіяхъ, предназначенныхъ служить для развитія науки и распространенія ея. Такими учрежденіями были академія наукъ и московскій университетъ. Тамъ будущіе учителя слушали лекціи и получали научную подготовку. Работа ихъ направлялась исключительно на пріобрѣтеніе знаній. Въ томъ и другомъ учрежденіи педагогическая подготовка, если бывала, то въ очень ограниченномъ размѣрѣ.

Второй способъ подготовленія преподавателя исторіи былъ осуществленъ въ особомъ спеціальномъ учрежденіи — въ С.-Петербургской учительской семинаріи. Въ семинаріи изучались только предметы, входившіе въ составъ курса главныхъ училищъ. Предметы изучались въ опредѣленномъ объемѣ, чтобы ихъ преподавать, и умѣніе преподавать стремились обосновать, какъ въ педагогической теоріи, такъ и на возможной для студентовъ практикѣ въ училищахъ.

Эту двоякую традицію воспринялъ XIX вѣкъ и развивалъ ее.

Въ XIX вѣкѣ мысль о привлеченіи академіи наукъ къ подготовкѣ преподавателей была оставлена, но университетъ былъ для этого использованъ.

Предварительныя правила народнаго просвѣщенія, утвержденныя 26 января 1803 года [1]), развивали положенія объ учрежденіи при университетахъ учительскихъ или педагогическихъ институтовъ (§ 35).

Уставы Виленскаго и Дерптскаго университетовъ 1803 года и Московскаго, Казанскаго и Харьковскаго 1804 года [2]) опредѣляли устройство этихъ институтовъ. «Цѣль ихъ есть образованіе будущихъ учителей для губерній, составляющихъ округъ университета». Во главѣ института стоитъ директоръ, избираемый изъ профессоровъ. Ему вмѣняется въ обязанность «показывать лучшихъ писателей о наукахъ, наставлять въ искусствѣ преподавать науки яснымъ и систематическимъ образомъ». Всѣ профессора предметовъ, имѣющихъ близкое отношеніе къ гимназическому курсу, обязаны посвящать одинъ часъ въ недѣлю особому наставленію учительскихъ кандидатовъ».

Въ педагогическомъ институтѣ получаютъ образованіе тѣ, кто окончили трехлѣтній полный курсъ университета и избрали поприще учителя для усовершенствованія въ своей спеціальности. Образованіе въ институтѣ они продолжаютъ въ теченіе трехъ лѣтъ въ званіи кандидатовъ. Число кан-

---

1) Полн. собр. зак. № 20597.
2) Тамъ же № 20905 и № 21497.

дидатовъ для каждаго университета опредѣляется въ 24 на всѣ предметы вмѣстѣ.

Такъ рисовалась въ уставѣ организація педагогическаго института. Уставъ 1) ставилъ цѣлью серьезное научное образованіе кандидатовъ, такъ какъ только прошедшіе трехлѣтній курсъ, т.-е. окончившіе университетъ, могли вступить въ институтъ, 2) вводилъ и практическое «подъ смотрѣніемъ профессоровъ» ознакомленіе съ педагогическимъ дѣломъ.

Но поставленныя цѣли были слишкомъ высоки по сравненію съ тѣмъ, что могла дать дѣйствительность.

Подготовительный курсъ, необходимый для вступленія въ институтъ, сталъ сокращаться, сперва до двухъ лѣтъ, а въ 1826 г. былъ отмѣненъ, и въ институтъ стали принимать молодыхъ людей, не прослушавшихъ и перваго курса, т.-е. только что окончившихъ гимназію. Не сразу возникли педагогическіе институты при университетахъ, а когда появились, то не всегда существовали, и если существовали, то далеко не выполняли и второй намѣченной имъ цѣли.

Ясно обрисовать дѣятельность педагогическихъ институтовъ представляется довольно труднымъ по ограниченности обнародованнаго матеріала. Въ «Исторіи Московскаго университета» пр. Шевырева педагогическому институту совсѣмъ не удѣлено мѣста, и только въ «Біографическомъ словарѣ профессоровъ Московскаго Университета» въ біографіяхъ А. М. Брянцева, М. Т. Каченовскаго и А. Ѳ. Мерзлякова сдѣланы мимолетныя указанія на то, что они были директорами института. Также мало свѣдѣній объ институтѣ и въ печатныхъ отчетахъ московскаго университета. Очень немного данныхъ имѣется объ институтѣ въ университетѣ св. Владиміра [1]), Нѣсколько болѣе указаній на возникновеніе и существованіе педагогическаго иститута даетъ «Опытъ исторіи харьковскаго университета», составленный проф. Багалѣемъ [2]).

---

[1]) Владимірскій-Будановъ, Исторія университета св. Владиміра. Т. I, 1884, стр. 643—650.

[2]) Томъ I, 1897 (1804—1815), стр. 569—571.

Педагогическаго института въ харьковскомъ университетѣ не было до 1811 года. «Извѣстно,—говоритъ пр. Багалѣй,—что ежегодно въ засѣданіи совѣта университета прочитывался уставъ, чтобы убѣдиться въ томъ, насколько онъ примѣняется въ дѣйствительности, и, очевидно, во время одного изъ такихъ чтеній обратили вниманіе на отсутствіе института и рѣшили его немедленно устроить».

Директоромъ института былъ назначенъ только что пріѣхавшій изъ-за границы проф. Роммель. «Не зная русскаго языка настолько, чтобы имѣть практическое вліяніе на будущихъ кандидатовъ на учителя,—писалъ Роммель,—я ограничился письменною обработкою дидактики и методики, которая впослѣдствіи была переведена по-русски». Слушателей-кандидатовъ было очень немного. Въ 1812 году Роммель преподавалъ общую и частную педагогику, дидактику и методику, относящуюся ко всѣмъ школьнымъ предметамъ и, кромѣ того, руководилъ въ ихъ занятіяхъ совѣтами и наставленіями, требуя отъ нихъ отчетовъ въ ихъ домашнихъ упражненіяхъ.

Болѣе ясныя и полныя данныя имѣются о постановкѣ дѣла подготовки учителей исторіи въ казанскомъ университетѣ [1]).

Открытъ педагогическій институтъ въ Казанскомъ университетѣ въ 1812 году. До этого времени педагогическій институтъ, по словамъ попечителя Румовскаго, «заключался въ совѣтѣ университета». Эта организація не похожа была на то, о чемъ говорилъ уставъ 1804 года. Совѣтъ выбиралъ кандидатовъ въ учителя и производилъ имъ испытанія. Крайняя нужда заставляла его назначать въ учителя студентовъ, только прослушавшихъ одинъ годичный курсъ и не имѣвшихъ надлежащей подготовки. Въ 1806 году въ іюнѣ попечитель Румовскій затребовалъ преподавателя «для замѣщеній должности учителя историческихъ наукъ» въ Оренбургскомъ училищѣ. Директоръ университета И. Ѳ. Яков-

---

[1]) См. Загоскинъ, Исторія Импер. Казанск. Университета. 1902—1906. Нагуевскій. Проф. Броннеръ, его дневникъ и переписка. 1902.

кинъ, профессоръ исторіи [1]), представилъ совѣту двухъ студентовъ: Александра Петрова и Павла Попова. Поповъ былъ сынъ чиновника, въ казанской гимназіи учился съ 1799 года, въ университетѣ—съ 1805 года. Ему Яковкинъ далъ характеристику: «можетъ занять съ пользою мѣсто учителя, но одаренъ особою способностью и терпѣніемъ къ художествамъ» [2]). Петровъ былъ изъ дворянъ Казанской губерніи, сынъ титулярнаго совѣтника, поступилъ въ казанскую гимназію въ 1802 году и оттуда перешелъ въ университетъ въ 1805 году.

Въ засѣданіи 11 іюня совѣтъ опредѣлилъ принять мѣры къ спеціальной подготовкѣ для учительскаго званія намѣченныхъ лицъ. Послѣ объявленія о состоявшемся предназначеніи въ учителя оба стали именоваться кандидатами на учителя, получали изъ казны по 5 рублей въ мѣсяцъ на книги и другія учебныя пособія и были подвергнуты особой теоретической и практической подготовкѣ. Въ 1807 году Петровъ читалъ вспомогательный курсъ русской географіи по каѳедрѣ Яковкина и въ томъ же году былъ посланъ на мѣсто.

Теоретическая подготовка по исторіи и соединяемымъ съ нею географіи и статистики была не сложна. Въ 1806 году 13 студентовъ словеснаго отдѣленія, изъ которыхъ вербовались учителя исторіи, слушали лекціи Яковкина изъ русской исторіи по «Краткой россійской исторіи», имъ изданной, онъ же читалъ географію и статистику по таблицамъ Шторха. У проф. Цеплина они изучали всеобщую исторію по Шпитлеру. Кромѣ того, отъ учителя исторіи и географіи попечитель Румовскій требовалъ «прослушанія полнаго курса исторіи натуральной, безъ знанія которой историческое обученіе не можетъ быть достаточно» [3]). Для практическаго ознакомленія считали полезнымъ, чтобы «подъ присмотромъ чьимъ-

---

[1]) Загоскинъ, Истор. Импер. Казанск. университета, т. II, стр. 611.

[2]) Тамъ же, т. II, стр. 614.

[3]) Буличъ, Н. Казанскій уневерситетъ въ александровскую эпоху. Ученыя записки казанск. университета по истор.-филол. факультету, 1886, стр. 197—8.

либо кандидаты на учителя поучили въ гимназіи». «На означенные для нихъ предметы въ преподаваніи особенно упражнялись въ гимназіи, и при экзаменахъ въ университетѣ и гимназіи имъ препоручена была должность экзаминатора, въ которой они должны были выказать достаточныя свѣдѣнія и способности къ предназначенной имъ учительской должности.»

Размѣръ требованій, предъявляемыхъ будущимъ преподавателямъ исторіи, опредѣляетъ Яковкинъ въ письмѣ къ попечителю. Его мнѣніе имѣетъ значеніе для насъ, такъ какъ онъ «пріобучалъ студентовъ къ преподаванію» [1]). Онъ не согласенъ на слишкомъ высокія требованія къ кандидатамъ. «Осмѣливаюсь предварить ваше превосходительство,—писалъ Яковкинъ,—что мои сотоварищи требуютъ отъ нашихъ студентовъ гораздо болѣе для званія учителя, нежели сколько дѣйствительно потребно. Нужна только Аріаднина нитка, а далѣе bis docetur, qui docet, какъ уже многолѣтняя опытность оказываетъ, лишь бы молодой человѣкъ приверженъ былъ сердечно къ должности, имъ занимаемой». Въ размѣрѣ требованій Яковкинъ расходится съ своими сослуживцами, особенно съ иностранными профессорами, у которыхъ долгая привычка къ знанію и наукѣ вызывала болѣе серьезныя требованія [2]). Первоначально и ограничивались снисходительными требованіями къ кандидатамъ, такъ же какъ и по отношенію къ магистрамъ и профессорамъ.

Неопредѣленность требованій и отсутствіе организаціи въ подготовкѣ преподавателей почувствовалась въ 1811 году. Тогда директоромъ Яковкинымъ были составлены правила для кандидатовъ. Но эти правила, если дѣйствовали, то не болѣе года.

Все возрастающая потребность въ учителяхъ для округа и желательность постановки дѣла ихъ подготовки на болѣе твердую почву заставили попечителя Румовскаго уже въ

---

[1]) Загоскинъ, Исторія Казанск. Университета, т. I, 1902, стр. 127.

[2]) Буличъ, Изъ первыхъ лѣтъ Казанск. Университета, т. I, 1904, изд. 2, стр. 394.

концѣ лѣта 1811 года подумать объ осуществленіи педагогическаго института.

Въ 1812 году педагогическій иститутъ былъ организованъ. Его руководителемъ былъ назначенъ проф. Броннеръ. За пять лѣтъ директорства Броннеръ положилъ массу труда и заботливости, отдалъ много времени на неусыпный контроль за научными занятіями и на борьбу съ апатіей и лѣнью кандидатовъ.

Общій планъ и порядокъ упражненій, принятый совѣтомъ и утвержденный 25 ноября 1812 года, не дошелъ до насъ. Но въ дѣлахъ совѣта сохранилось расписаніе занятій педагогическаго института въ 1813—14 году, изъ котораго видно, что тамъ было три отдѣленія: гуманитарное (словесное), физико-математическое и политико-экономическое: кандидаты въ учителя исторіи слушали лекціи по россійской прозѣ и поэзіи, по латинской словесности и по философіи, но, кромѣ того, изучали исторію. Каждый кандидатъ былъ обязанъ вести особый дневникъ съ точнымъ изложеніемъ ежедневныхъ занятій и ежемѣсячно представлять директору.

Пользуясь дневникомъ проф. Броннера, веденнымъ съ 1814 по 1817 годъ [1]), мы можемъ прослѣдить, какъ, напр., прошелъ въ педагогическомъ институтѣ подготовку учитель исторіи Поповъ Иванъ младшій. 12 сентября 1814 года Поповъ былъ принятъ въ число казенныхъ студентовъ. 5 октября того же года онъ обратился съ ходатайствомъ разрѣшить ему перейти съ факультета нравственно-политическаго на историко-филологическій (словесный). Какъ усердный и надежный человѣкъ, Поповъ былъ назначенъ студентомъ первой камеры 1 февраля 1815 года, а 26 мая удостоенъ награды, какъ оказавшій особые успѣхи по исторіи, географіи и юридическимъ наукамъ. 27 мая для награжденія Попова куплено «Ядро хронологической всемірной исторіи», 4 тома, за 20 р. 4 октября поручено совѣтомъ побудить студента Попова заявить декану о желаніи подвергнуться испытанію на степень кандидата. 3 ноября по выдержаніи экза-

---

[1]) Нагуевскій, Ф. К. Броннеръ, его дневникъ и переписка. 1902.

мена Поповъ былъ удостоенъ степени кандидата, о чемъ и было ему объявлено 13 ноября. Съ этого времени онъ уже на законномъ основаніи занимался въ педагогическомъ институтѣ. 18 апрѣля 1816 года былъ оконченъ курсъ методики школьнаго обученія, читанный кандидату Попову, назначенному учителемъ исторіи и географіи въ тамбовское народное училище. «По его просьбѣ,—прибавляетъ Броннеръ,—я сообщилъ также наставленіе о пользованіи глобусомъ и научилъ рѣшать относящіяся сюда задачи» [1]).

Такъ работалъ педагогическій институтъ Казанскаго университета. Несмотря на недостатокъ научной подготовки кандидатовъ, слабое знаніе языковъ, отсутствіе привычки къ серьезному и усидчивому труду, благодаря внимательному и заботливому отношенію руководителя, педагогическій институтъ хотя и медленно, но въ общемъ довольно замѣтно развивался въ 1812—1817 годахъ. При незначительномъ числѣ студентовъ, при крайней нуждѣ въ преподавателяхъ, число членовъ педагогическаго института никогда не поднималось до нормы—24 (12 магистровъ и 12 кандидатовъ), а уменьшалось до двухъ кандидатовъ.

Въ 1819 г. педагогическій институтъ переживалъ, повидимому, паденіе. Въ донесеніи члена Главнаго управленія училищъ Магницкаго, заключающемъ отчетъ по обозрѣнію Казанскаго университета въ 1819 году, авторъ донесенія рисуетъ такую картину: «Педагогическій институтъ существуетъ только именемъ и весьма страннымъ образомъ: тѣ самые студенты, кои живутъ въ университетѣ, окончивъ якобы академическій курсъ наукъ, числомъ два, подъ именемъ кандидатовъ, почитаются педагогическимъ институтомъ.

Преподавателями сего мнимаго института считаются два магистра; ни книгъ, ни другихъ пособій, ни преподаванія въ институтѣ, и даже комнаты для онаго въ институтѣ нѣтъ» [2]).

Въ 1818—1826 годы педагогическій институтъ не упоминается въ ряду другихъ университетскихъ учрежденій, и

---

1) Тамъ же стр. 29, 66, 78, 110, 139.

2) Загоскинъ, Исторія Импер. Казанскаго Университета, т. III, стр. 561.

годичные отчеты систематически замалчиваютъ его существованіе [1]).

Когда въ 1828 году въ Комитетѣ по устройству учебныхъ заведеній поднятъ былъ вопросъ объ организаціи подготовки преподавателей, графъ Сиверсъ, хорошо освѣдомленный и убѣжденный сторонникъ необходимости подготовки учителей, говорилъ: «Одинъ взглядъ на состояніе педагогическихъ институтовъ при университетахъ достаточенъ, чтобы удостовѣрить всякаго, что существованіе ихъ почти только ограничивается штатнымъ положеніемъ на бумагѣ.

Несоразмѣрно малое число въ нихъ воспитанниковъ и великій недостатокъ у насъ въ училищахъ, достойныхъ сего имени, служатъ явнымъ доказательства ничтожности сихъ институтовъ» [2]). Съ этимъ мнѣніемъ совпадаетъ указаніе проф. Багалѣя, что ранѣе существовавшаго при харьковскомъ университетѣ педагогическаго института и въ періодъ 1815—1835 годовъ не было, и «окладъ, предназначавшійся для директора, одно время рѣшено было выдать проф. Мауреру за преподаваніе лекцій педагогики» [3]).

Выпуская кандидатовъ, университетъ не порывалъ съ ними связи. Онъ отбиралъ отъ вновь назначаемыхъ подписку въ томъ, что они обязуются «стараться продолжать усовершать свои знанія какъ для собственной своей пользы, такъ и для будущаго прохожденія возлагаемыхъ на нихъ или удостаиваемыхъ начальствомъ должностей, присылая черезъ каждые четыре мѣсяца въ совѣтъ сверхъ исполняемой по совѣсти и присягѣ должности еще рапорты о домашнихъ своихъ ученыхъ упражненіяхъ [4]). Затѣмъ университетъ въ лицѣ Училищнаго комитета слѣдилъ и при желаніи имѣлъ возможность воздѣйствовать на улучшеніе постановки преподаванія черезъ визитаторовъ.

Визитаторамъ предписывалось «спрашивать порознь всякаго учителя, какому онъ слѣдуетъ автору, по какой учитъ

---

[1]) Тамъ же, т. IV, стр. 116.

[2]) Шмидъ, Исторія среднихъ учебныхъ заведеній въ Россіи. 1878, стр. 272.

[3]) Багалѣй, Опытъ исторіи Харьковскаго университета, т. II, стр. 648.

[4]) Загоскинъ, Исторія Казанск. университета, т. II, стр. 614.

книгѣ и ежели по собственнымъ тетрадямъ, то разсмотрѣть ихъ; слѣдить, сопрягается ли съ преподаваніемъ исторіи благоразумная критика, показываются ли на географической картѣ упомянутыя въ исторіи мѣста. Посѣщая, визитаторъ долженъ испытывать учениковъ, «дабы изъ отвѣтовъ ихъ сдѣлать выводъ о способности и образѣ ученія со стороны учителя». Онъ внушалъ учителямъ, чтобы они пріучали учениковъ отвѣчать своими словами то, чему научились, и не только помнить, но и разумѣть, что изъясняется имъ». Преподавателямъ, обнаруживавшимъ недостаточныя свѣдѣнія, рекомендовалось самостоятельное пополненіе пробѣловъ или занятія подъ руководствомъ опытныхъ учителей гимназіи, для чего они должны были посѣщать уроки послѣднихъ.

Но такое близкое общеніе не всегда, повидимому, осуществлялось, «такъ какъ по мнѣнію министра народн. просв. графа Уварова профессора не имѣютъ ни времени, ни надлежащихъ способностей къ практическому управленію и успѣшному обозрѣнію гимназій». Поэтому въ 1835 году издано было новое положеніе объ учебныхъ округахъ, отдавшее заботы объ учебномъ дѣлѣ попечителямъ. Училищный комитетъ и визитаторство было устранено изъ устава 1835 года, но педагогическій институтъ оставленъ. § 155 устава гласилъ, что студенты педагогическаго института получаютъ руководство въ практическихъ упражненіяхъ по избранной каждымъ изъ нихъ отрасли наукъ, сочиняютъ разсужденія, произносятъ публичныя лекціи и даютъ уроки, § 156,—что наблюденіе за таковыми занятіями возлагается на трехъ или четырехъ профессоровъ главнѣйшихъ предметовъ, къ преподаванію коихъ студенты приготовляются [1]). Если раньше училищный комитетъ и педагогическій институтъ могли знать нужды школы, быть знакомы съ ея строемъ и практически направлять подготовку преподавателя, то теперь связь университета съ средней школой была порвана, и педагогическій институтъ не могъ дать жизненныхъ побѣговъ.

---

[1]) Сборникъ постановленій министерства народнаго просвѣщенія, т. II, № 417, гл. VIII, § 151—159.

Результаты этого сказались къ половинѣ XIX вѣка. Съ 1850 года педагогическіе институты стали закрывать. Въ этомъ году изъ Петербургскаго университета была передана въ Главный педагогическій институтъ сумма, ассигнованная на педагогическій институтъ [1]). Въ 1859 г. взамѣнъ педагогическаго руководства профессоровъ въ университетѣ была учреждена каѳедра педагогіи, и педагогическіе институты перестали существовать.

Проф. Багалѣй высказываетъ мнѣніе, что «вообще это учрежденіе—педагогическій институтъ при университетахъ,—повидимому, не процвѣтало потому, что открытіе его не было вызвано живою насущною потребностью, а только требованіемъ буквы устава». Можетъ быть, ближе стоитъ къ истинѣ графъ С. С. Уваровъ, который въ мнѣніи отъ 1 ноября 1826 года видитъ причину неуспѣха дѣла въ особомъ назначеніи университета и находитъ «весьма затруднительнымъ, даже едва ли возможнымъ соединить съ педагогическою цѣлью института предназначеніе университета, совершенно отъ оной различное» [2]).

Такова исторія подготовки учителя исторіи при университетахъ въ педагогическомъ институтѣ и безъ него.

Съ начала же XIX в. велась подготовка учителя исторіи въ отдѣльныхъ отъ университета спеціальныхъ учебныхъ заведеніяхъ.

XVIII вѣкъ оставилъ въ наслѣдіе единственное для всей Россіи педагогическое учрежденіе—Учительскую семинарію. Въ началѣ своего существованія она развернула энергичную учебно-педагогическую дѣятельность. Но къ концу вѣка «сіе заведеніе до того оскудѣло, что въ немъ не находилось ни единаго воспитанника, приготовленнаго наукою къ занятію учительскаго мѣста, по малому вниманію на учебную часть».

---

[1]) Тамъ же, т. II, ч. 2, № 516.

[2]) Шмидъ, Исторія среднихъ учебныхъ заведеній въ Россіи. 1816 г., стр. 275.

Такъ докладывалъ графъ Завадовскій 20 мая 1803 года императору Александру I [1]).

Когда планъ народнаго просвѣщенія былъ расширенъ, и предположены къ открытію гимназіи съ болѣе сложнымъ курсомъ, вопросъ о подготовкѣ искусныхъ преподавателей выдвинулся снова. «Чтобы не прибѣгать къ иноземцамъ, которые не въ состояніи были бы соотвѣтствовать предначертанію какъ по незнанію нашего языка, такъ и потому, что усердіе природнаго сына отечества надежнѣе, надлежало образовать для гимназіи наставниковъ изъ природныхъ россіянъ» [2]).

Съ этой цѣлью было рѣшено «возобновить опустѣлую семинарію, удостовѣрившись долгимъ опытомъ, сколько существованіе ея было полезно, и переименовать ее въ Учительскую гимназію» [3]).

Указомъ 16 апрѣля 1804 г. Учительская гимназія была преобразована въ Педагогическій институтъ; «какъ отдѣленіе имѣющаго учредиться С.-Петербургскаго университета, она должна была принять наименованіе Педагогическаго института, сообразно тому, какъ называются таковыя отдѣленія въ другихъ университетахъ».

На приготовленіе студентовъ къ учительской должности уставъ Педагогическаго института отводитъ три года. Первые два года всѣ безъ исключенія студенты слушали лекціи по всѣмъ предметамъ, «кои положены въ гимназіи съ возможною обширностью». Такимъ образомъ будущій преподаватель исторіи изучалъ чистую и прикладную математику, логику, метафизику, нравоучительную философію, географію, исторію всеобщую и россійскую, химію, опытную физику, политическую экономію, коммерческія науки, сельское домоводство и эстетику. Сверхъ того, изучались языкъ и словесность латинская, французская и нѣмецкая, рисованіе и черченіе. Всѣмъ этимъ предметамъ студенты обучались всѣ безъ изъ-

---

[1]) Періодическія сочиненія о успѣхахъ народнаго просвѣщенія, 1803, № 1, стр. 64.

[2]) Тамъ же, 1809, XX, стр. 242—243.

[3]) Тамъ же, 1803, № 1, стр. 64—65.

ятія для того, чтобы они были въ состояніи замѣстить въ случаѣ нужды каждаго учителя въ гимназіи.

Послѣ перваго и второго года происходили открытыя испытанія, которыя рѣшали, какими предметами каждый изъ студентовъ преимущественно долженъ заняться въ теченіе третьяго года, чтобы подготовиться къ обученію имъ въ гимназіяхъ.

На третій годъ историкъ приступалъ къ занятіямъ своею спеціальностью и «способомъ ученія, т.-е. педагогіей».

По окончаніи третьяго курса происходило открытое испытаніе студентовъ изъ спеціальныхъ предметовъ, «коимъ обучать приготовлялись въ теченіе этого года».

Правила для Педагогическаго института вскрываютъ до извѣстной степени постановку дѣла подготовки учителя исторіи. Они даютъ указанія отрицательныя и положительныя на цѣли и задачи, какія ставились, и способы, какими осуществлялись онѣ. § 54 правилъ указываетъ обязанности руководителя-профессора въ самой общей формѣ: «Учащіе должны преподавать свои уроки ясно и избирать наилучшіе къ тому методы». Начальство выражало «увѣренность», что благоразуміе и собственное усердіе учащихъ замѣнитъ всякія по сему отношенію предписанія. «Диктованіе въ классахъ уроковъ запрещается. Ибо отъ таковаго способа ученія обыкновенно происходятъ двѣ невыгоды: 1) что предметы наукъ по своей обширности ни довольно объяснены, ни къ назначенному времени окончены быть не могутъ; 2) что юношество по большей части удерживаетъ въ памяти только то, что можетъ написать по диктованію, не заботясь о томъ, чтобы напрягать силы разума и стараться размышленіемъ приводить оныя въ совершенство (§ 57). Но дабы не впасть черезъ то въ другую крайность излишнимъ довѣріемъ къ памяти и старанію учащихся, всякій обучающій долженъ по окончаніи лекцій или когда ему заблагоразсудится, давать студентамъ списывать вкратцѣ труднѣйшія мѣста пройденныхъ имъ матерій, оставляя однакожъ имъ предметы на собственное ихъ размышленіе, дабы, списывая все принадлежащее къ предмету ученія, не сдѣлали привычки учиться механически (§ 58). Впрочемъ,

профессоры должны стараться, чтобы студенты при слушаніи лекцій коротко записывали оныя, дабы послѣ могли сообразить и привести въ порядокъ все слышанное ими отъ профессора» (§ 59). Затѣмъ идетъ опредѣленіе «частныхъ должностей каждаго изъ учащихъ, относящихся къ предметамъ ими преподаваемымъ и ко времени, для ихъ наукъ опредѣленному». Исторіи всеобщей и россійской обучаетъ отдѣльный преподаватель (§ 4). Вообще «въ облегченіе преподаванія наукъ» студенты раздѣлялись на два отдѣленія или класса: въ первомъ обучались слушавшіе реторику, во второмъ—обучавшіеся философіи. Но преподающій всемірную исторію обучаетъ оба отдѣленія вмѣстѣ (§ 9) по три часа въ недѣлю и оканчиваетъ курсъ свой въ два года. «Какъ Всемірная исторія г. Шлецера почитается наилучшею ручною книгою въ разсужденіи главнаго раздѣленія наукъ, то обучающій исторіи руководствуется симъ авторомъ, изъясняя историческія его положенія чтеніемъ лучшихъ писателей по сей части, древнихъ и новыхъ, французскихъ, нѣмецкихъ, англійскихъ и прочихъ. При чтеніи древней исторіи соединяетъ оную съ древней географіей и въ концѣ либо въ началѣ каждой части исторіи проходитъ миѳологію каждаго народа пространнѣе или короче, смотря по связи, которую она имѣетъ со словесностью. Обучающій исторіи всѣ наставленія свои сопровождаетъ здравою критикою и философіею, изображаетъ великія картины государствъ, вникая въ причины ихъ славы, счастія и паденія и вообще ознакамливая слушателей своихъ съ судьбою человѣческаго рода (§ 70) [1])».

Къ 1808 году признано было возможнымъ готовить въ Педагогическомъ институтѣ не только учителей для средней школы, но и для высшей. По окончаніи курсовъ въ институтѣ ихъ посылали за границу къ извѣстнымъ своими правилами и родомъ жизни и профессорамъ-корреспондентамъ академіи наукъ. Каждому давалось инструкція. Черезъ четыре мѣсяца кандидаты обязаны были представлять отчетъ. «Начертаніе

[1]) Тамъ же, 1804, № 6.

объ отправленіи студентовъ педагогическаго института въ чужіе края» съ заботливостью указываетъ, «какъ должны студенты расположить свой кругъ ученія, какія вспомогательныя науки для нихъ потребны, и въ какихъ мѣстахъ наиболѣе обрѣтается средствъ къ полному усовершенію въ каждомъ изъ назначенныхъ предметовъ.» Для изучащихъ исторію начертаніе выясняетъ принципы и идеалы исторической науки, какъ они тогда рисовались.

«Если ученіе исторіи состоитъ не въ одномъ познаніи происшествій, если съ помощью оной нынѣшнее состояніе людей должно изъяснять по сличенію съ прежними происшествіями, если посредствомъ сей науки должно находить надлежащія отношенія государствъ между собой, если наконецъ историкъ принужденъ будетъ употреблять свои изслѣдованія, гдѣ доказательства недостаточны или противорѣчатъ, то ясно, что онъ ученіе свое долженъ учредить слѣдующимъ образомъ.

Дѣянія людей суть главнѣйшій предметъ исторіи. Ихъ нужды заставляютъ ихъ дѣйствовать, ихъ намѣренія, чувства и страсти опредѣляютъ направленіе оныхъ и вліяніе ихъ на благо общества. Итакъ, чтобы понимать происшествія и судить объ оныхъ, историкъ долженъ сначала узнать природу свойства людей и для того узнать эмпирическую психологію, естественное и общественное право, общую политику, государственное хозяйство, статистику и энциклопедію наукъ, чтобы найти главныя точки, съ коихъ онъ долженъ взирать на происшествія» [1]).

«Начертаніе» набрасываетъ идеалы. Какъ происходила подготовка преподавателя исторіи въ дѣйствительности, даетъ указанія самъ бывшій питомцемъ Педагогическаго института въ 1806—1810 году К. И. Арсеньевъ, читавшій позднѣе тамъ статистику и географію. Въ его воспоминаніяхъ передъ нами проходятъ строгій, добросовѣстный, трудолюбивый преподаватель географіи Зябловскій, который «своими настоятельными требованіями знанія заданныхъ уроковъ

---

[1]) Період. сочин. 1809, № XXII, стр. 124—129, 133.

вынуждалъ такъ сказать успѣхи», Терлаичъ, «который въ первое время увлекалъ всѣхъ своимъ краснорѣчіемъ, но послѣ, одолѣваемый лѣнью, прекратилъ свое изустное преподаваніе и ограничился простымъ чтеніемъ исторіи Милота», неровный Германъ, то «читающій статистику по нѣмецкимъ тетрадямъ, переводя ихъ самымъ дурнымъ русскимъ языкомъ, то вдругъ пробуждающійся и воспламеняющійся и говорящій превосходно», «общій любимецъ» Багульянскій, профессоръ политической экономіи, «одушевленныя и умѣлыя чтенія» котораго были «свѣтлымъ праздникомъ», будили мысль и вызывали споры; раболѣпный и безнравственный Теряевъ,« поверхностный, но пользовавшійся незаслуженной славой ученаго» Кукольникъ, Резановъ—«бѣдный математикъ именемъ только»; «добрый, но ограниченный въ своихъ познаніяхъ» Лодій, читавшій логику.

На третьемъ году пребыванія въ институтѣ, «съ апрѣля 1810 года,—говоритъ Арсеньевъ,—насъ занимали профессора практики. Мы должны были уже преподавать сами въ ихъ присутствіи, изготовлять лекціи на заданныя темы, обрабатывая опытъ со всею подробностью и пользуясь всѣми источниками, какіе кому извѣстны». На заданную тему изъ эстетики (ее читалъ Мартыновъ) историкъ Арсеньевъ написалъ разсужденіе «о нѣжномъ и сантиментальномъ» и читалъ оное въ классѣ Мартынова, который пришелъ въ такой восторгъ, что тутъ же объявилъ при всѣхъ, что такого основательнаго и пріятнаго чтенія ему никогда не удавалось слушать; особенно нравились ему приведенные кстати примѣры изъ нашихъ поэтовъ Державина, Дмитріева, но всего болѣе переведенныя оды изъ Клопштока «an Fanny au Cidly». Недостатки преподаванія Терлаича страстно любившій исторію Арсеньевъ пополнялъ чтеніемъ Гиббона, Робертсона, Юма, Фергюссона. Кромѣ того, Арсеньевъ обратилъ вниманіе на изученіе французскаго языка.

Записки Арсеньева рисуютъ хорошаго слушателя института. Другимъ образцомъ хорошаго воспитанника института можетъ служить И. К. Кайдановъ, студентъ перваго выпуска, извѣстный своими учебниками.

То, чѣмъ мы располагаемъ въ настоящее время, позволяетъ заключить, что въ общемъ Педагогическій институтъ мало отличался въ характерѣ постановки подготовки преподавателя исторіи отъ Педагогической семинаріи. Принципы остались тѣ же, что и въ Педагогической семинаріи. Была та же энциклопедическая программа. Спеціалистъ по исторіи слушалъ науки всѣхъ почти факультетовъ, за исключеніемъ медицинскаго; слѣдствіемъ этого, конечно, должна была быть поверхностность выносимыхъ знаній. Такъ какъ число часовъ на каждый предметъ не было достаточнымъ, то преподаваніе вынуждено было ограничиваться сухимъ очеркомъ науки.

Такъ же, какъ раньше, уровень преподаванія былъ только повышенною степенью средней школы, для которой готовились учителя. На спеціальность отводилось очень мало времени — годъ, въ теченіе котораго нельзя было обогатиться дѣйствительными знаніями по спеціальности, въ то же время дѣлая опыты преподаванія. Требованіе, чтобы при этомъ учитель былъ широко и глубоко научно образованъ въ своей спеціальности, не выдвигалось на главный планъ, и спеціальная подготовка въ области исторіи соединялась съ географіей и статистикою. Только ранѣе примыкавшая къ этому циклу естественная исторія теперь была отдѣлена.

Мысль о необходимости серьезнаго спеціальнаго научнаго образованія впервые была проведена въ уставѣ института 1816 года [1]). Этотъ уставъ превращалъ Педагогическій институтъ въ Главный педагогическій институтъ.

Педагогическіе институты при университетахъ, имѣя одинаковую цѣль, готовили преподавателей каждый для своего округа, Главный педагогическій институтъ—на всю Россію. Задача Главному педагогическому институту ставилась болѣе широкая. Ему вмѣнялось въ обязанность образованіе учителей, магистровъ, адъюнктовъ и профессоровъ для всѣхъ учебныхъ заведеній. Образованіе въ немъ стало основательнѣе. Курсъ изъ трехлѣтняго сдѣланъ шестилѣтнимъ. Этотъ

[1]) Сборникъ постановленій Мин. Нар. Просвѣщенія, т. I, № 334.



курсъ распадался на курсъ предварительный и на курсъ высшихъ наукъ, или окончательный.

Предварительный курсъ заключалъ въ себѣ почти полный подборъ предметовъ, входящихъ въ составъ гимназическаго курса: логику, метафизику, частную и высшую математику, всеобщую и математическую географію, физику, обозрѣніе всеобщей исторіи, древнюю географію, миѳологію и древности, риторику, грамматику и словесность языковъ латинскаго, русскаго, нѣмецкаго, французскаго, искусства: гражданскую архитектуру, рисованіе, черченіе, музыку, фехтованіе. Этотъ курсъ былъ обязателенъ для всѣхъ и длился два года.

Назначеніе этого предварительнаго курса было двоякое. Съ одной стороны, онъ долженъ былъ приготовить къ слушанію высшихъ наукъ. Онъ былъ признанъ необходимымъ въ виду различія степени познаній воспитанниковъ духовныхъ семинарій, которые составляли главный, иногда, исключительный контингентъ института, куда ихъ присылали изъ разныхъ семинарій. Кромѣ того, воспитанники семинарій, будучи достаточно подготовлены въ русскомъ и латинскомъ языкахъ, были слабы въ математикѣ, исторіи, географіи и новыхъ языкахъ. Съ другой стороны, этотъ курсъ былъ нуженъ для того, чтобы испытать способности слушателей института въ какой-либо части наукъ. Поэтому предварительный курсъ заканчивался испытаніемъ. Выдержавшіе его съ успѣхомъ по своей склонности и способности избирали какую-либо часть высшихъ наукъ.

Курсъ высшихъ наукъ занималъ три года и былъ раздѣленъ на три факультета: 1) философско-юридическій, 2) физико-математическій, 3) историко-словесній (§ 38).

На этомъ курсѣ слушатели занимались преимущественно избраннымъ предметомъ, «обучаясь и прочимъ, особливо вспомогательнымъ и съ главною наукою связь имѣющимъ». Избравшіе своею спеціальностью исторію и нераздѣльныя съ нею тогда статистику и географію слушали исторію всеобщую и въ особенности россійскую, географію, статистику, словесность греческую, латинскую, араб-

скую, персидскую, россійскую, нѣмецкую и французскую. Послѣдній годъ — шестой — посвящался собственно педагогіи (§ 32).

Изъ изложеннаго видно, что Уставъ 1816 года удлинилъ курсъ по времени, улучшилъ спеціальную подготовку и дополнилъ образованіе учителя одногодичнымъ курсомъ педагогіи. Кромѣ того, курсъ наукъ былъ теперь расширенъ и углубленъ и приравненъ къ университетскому. «Такимъ образомъ,—заключаетъ П. А. Плетневъ,—въ столицѣ нашей существовало высшее учебное заведеніе, которое болѣе прочихъ университетовъ содѣйствовало на совершенствованіе общей образованности и педагогики». Изъ учебнаго спеціальнаго заведенія, нѣсколько выше средняго, оно превратилось въ высшее спеціальное заведеніе съ университетской программой.

Первый пріемъ въ количествѣ ста человѣкъ былъ сдѣланъ въ 1817 году. Но поступившіе не успѣли окончить курса, какъ 19 февраля 1819 года Главный педагогическій институтъ «принялъ названіе» С.-Петербургскаго университета [1]).

Значительныхъ измѣненій въ уставѣ не было сдѣлано. Образованіе учителей осталось существеннымъ его предметомъ. По открытіи университета въ немъ продолжали образованіе студенты Главнаго педагогическаго института въ качествѣ студентовъ педагогическаго университетскаго института.

Но университетъ, стремясь къ новымъ цѣлямъ, постепенно сталъ упускать прежнія: число предназначенныхъ къ учительскому званію уменьшалось. Недостатокъ надежныхъ преподавателей гимназій давалъ себя чувствовать. «Чтобы предотвратить происходящее отъ того неудобство, умножить число достойныхъ наставниковъ юношества и желающимъ готовить себя къ сему почетному званію открыть новые пути для пріобрѣтенія нужныхъ въономъ свѣдѣній», былъ

[1]) Плетневъ, Первыя 25 лѣтъ Императорскаго С.-Петербургскаго Университета, 1844, стр. 10.

возстановленъ 30 сентября 1828 года особый отъ университета Главный педагогическій институтъ на 100 человѣкъ.

Уставъ 1828 года [1]) былъ близокъ къ уставу 1816 года. Творцы устава были того мнѣнія, что «образованіе хорошихъ учителей достигнуто можетъ быть не университетскими лекціями, а основательнымъ обученіемъ и практическимъ приготовленіемъ достойныхъ и охотно себя сему званію посвящающихъ молодыхъ людей» [2]). Согласно съ желаніемъ дать обстоятельное обученіе § 43 предписывалъ преподаваніе всякой науки окончательнаго курса начинать краткой оной исторіей, а при преподаваніи науки § 44 требовалъ, чтобы профессора, удаляясь отъ употребляемаго нерѣдко въ университетахъ способа, слѣдовали болѣе тому, котораго держались благоустроенныя училища и по коему преподаватель, не ограничиваясь изложеніемъ своего предмета, обращался бы къ учащимся съ вопросами и по надлежащемъ съ ихъ стороны затвержденіи пройденныхъ предметовъ заставлялъ бы ихъ самихъ объясняться о томъ».

Эти идеи послѣдовательно развивались въ Главномъ педагогическомъ институтѣ въ организаціи занятій въ теченіе 20 лѣтъ и въ осуществленіи измѣнялись.

Въ виду того, что достаточно подготовленныхъ студентовъ не давали ни семинаріи, ни гимназіи, въ 1832 году было устроено при институтѣ подготовительное отдѣленіе въ родѣ гимназіи, гдѣ подъ руководствомъ своихъ же наставниковъ-кандидатовъ, какъ предварительнаго, такъ и окончательнаго курса по опредѣленному плану и методу подготовлялись учащіеся для предварительнаго курса. Съ введеніемъ для учительскихъ кандидатовъ практическихъ упражненій въ преподаваніи курсъ педагогіи былъ отмѣненъ и вмѣсто него увеличенъ предварительный курсъ однимъ годомъ [3]). Въ 1838 году практика студентовъ въ преподаваніи учебныхъ

---

[1]) Сборникъ постановленій Министерства Народнаго Просвѣщенія, т. II, I, № 79.

[2]) Рождественскій, Историческій обзоръ дѣятельности Министерства Народнаго Просвѣщенія, 1902 г., стр. 193.

[3]) Педагогія возстановлена въ 1850 году.

предметовъ еще расширилась. Когда былъ устроенъ второй разрядъ для подготовки учителей уѣздныхъ училищъ, тамъ преподаваніе было поручено студентамъ окончательнаго курса, а преподаваніе въ приготовительномъ отдѣленіи предоставлено исключительно воспитанникамъ предварительнаго курса.

Такимъ образомъ проведена была строгая система научной и педагогической подготовки преподавателя гимназіи, при чемъ эта подготовка начиналась съ дѣтскаго возраста.

Всѣ эти мѣры показываютъ, что институтъ теперь (съ 1828 года по 1846 годъ) обращалъ чрезвычайное вниманіе на практику молодыхъ людей и въ этомъ направленіи даже впадалъ въ крайность. Онъ «упускалъ изъ виду современное быстрое движеніе наукъ, благодаря ихъ развѣтвленію, и въ нѣкоторомъ отношеніи слабѣлъ въ сравненіи съ университетомъ, преобразованнымъ уставомъ 1835 года». Посылку студентовъ за границу институтъ совершенно прекратилъ. «Времени для самодѣятельнаго обработыванія факультетскихъ предметовъ, на ознакомленіе съ литературою наукъ и на письменныя упражненія студенты не имѣли» [1]).

Эти недостатки стали устранять съ 1847 года. Съ этого времени было обращено вниманіе на «полноту знаній» и на усиленіе самодѣятельности студентовъ при спеціальномъ изученіи наукъ.

Въ 1854 году «для большаго способствованія спеціальному приготовленію въ институтѣ по части филологіи и исторической науки и съ цѣлью содѣйствовать отличнѣйшимъ изъ студентовъ сего факультета къ достиженію высшихъ ученыхъ степеней» историко-филологическій факультетъ былъ раздѣленъ на два отдѣленія: на историческое и филологическое, и въ составъ отдѣленія были включены два новые предмета: дипломатія и общенародное право.

Теперь первые два курса имѣли характеръ общефакультетскаго образованія. На этихъ курсахъ положено проходить

---

[1]) Смирновъ, Обозрѣніе двадцатипятилѣтія Главнаго Педагогическаго Института, „Журналъ Минист. Нар. Просвѣщенія“, 1854 г., т. LXXXI, отд. III, стр. 38—40.

въ полномъ объемѣ предметы, «давая каждому предмету обширность сообразно съ назначеннымъ на него временемъ: всеобщую и русскую исторію, географію, теорію и исторію русской словесности». При этомъ вмѣнялось преподавателямъ въ обязанность изложеніе каждаго предмета сопровождать критическимъ разборомъ писателей, направлять учащихся къ дальнѣйшему изученію предметовъ указаніемъ источниковъ и чтеніемъ ихъ, не ограничиваясь изложеніемъ предмета, указывать учащимся и методъ изученія его, «чтобы такимъ образомъ общее факультетское ученіе въ сихъ курсахъ при краткости обозрѣнія предметовъ весьма рѣзко отличалось отъ элементарнаго воззрѣніемъ на предметъ и способомъ изложенія». На первые курсы отнесено преподаваніе педагогики. На спеціальныхъ третьемъ и четвертомъ курсахъ преподаваніе главнѣйшихъ предметовъ усилено увеличеніемъ числа лекцій.

Такова была организація, направленная на выполненіе новой задачи, которая была поставлена въ половинѣ XIX вѣка для подготовки преподавателя исторіи въ средней школѣ.

Задачей было поднять научное образованіе историка, и эта задача до извѣстной степени была достигнута.

Главный педагогическій институтъ, оживившій научную дѣятельность своихъ питомцевъ, сталъ издавать сборники ихъ трудовъ. Эти сборники составлялись изъ упражненій, которыя «были назначены профессорами въ теченіе курса для собственныхъ ученыхъ изслѣдованій студентовъ, и которыя признаны достойными изданія въ свѣтъ для показанія общаго направленія ученія и степени образованія, на какую возводятся будущіе педагоги». Въ 1852 году вышелъ VI выпускъ «Опыты историко-филологическихъ трудовъ». Статья этого выпуска «Избраніе Михаила Ѳеодоровича на царство», принадлежащая Н. Лавровскому, свидѣтельствуетъ о серьезности научной работы слушателей въ области изученія русской исторіи. Ясно, что научная подготовка была поднята. Но въ трудахъ студентовъ института нѣтъ статей, посвященныхъ методическимъ вопросамъ. Это—явный признакъ,

что центръ тяжести былъ перенесенъ въ область научной подготовки. Подготовка же педагогическая ждала еще своей очереди, чтобы подняться на надлежащую высоту и дать полноцѣннаго преподавателя исторіи.

Чтобы разрѣшить вопросъ, какова была подготовка учителя исторіи въ первой половинѣ XIX вѣка, необходимо обратить вниманіе не только на организацію образованія, но и на содержаніе его, на то, что получалъ будущій преподаватель исторіи въ области исторической науки и педагогіи въ университетскихъ институтахъ, въ Педагогическомъ институтѣ и въ Главномъ педагогическомъ институтѣ.

Что давало слушателямъ университетское преподаваніе исторіи?

Въ теченіе первой четверти XIX вѣка въ университетахъ на словесномъ факультетѣ преподавалась въ обширномъ размѣрѣ философія. Читали логику, метафизику, нравственную философію, психологію и исторію философіи, и въ преподаваніи науки господствовало философское направленіе. Это много содѣйствовало пріученію къ умственному труду, къ работѣ мышленія и поднимало уровень умственнаго и нравственнаго развитія. Второй характерной чертой этого времени въ научной области былъ широкій энциклопедизмъ. Переходъ отъ философіи къ литературѣ, отъ литературы къ естествознанію, отъ математики къ исторіи не былъ исключительнымъ явленіемъ. Энциклопедизмъ давалъ широту взглядовъ. Но при философскомъ и энциклопедическомъ характерѣ образованія не было углубленныхъ спеціалистовъ [1]).

Историческія науки стояли невысоко. При отсутствіи надлежащей ученой подготовки царствовало поклоненіе тому или другому, чужому или собственному учебнику, въ которомъ заключалось почти все сокровище знаній самого университетскаго преподавателя, и за предѣлы котораго заходить въ преподаваніи онъ считалъ не нужнымъ [2]). Всеобщую

---

[1]) Сухомлиновъ, Матеріалы для исторіи образованія въ Россіи. Журн. Минист. Нар. Просв., 1865, т. CXXVIII, отд. II, стр. 91—93, 105—107.

[2]) Григорьевъ, Исторія С.-Петербургскаго университета въ теченіе первыхъ 50 лѣтъ, 1870, стр. 61—68. Иконниковъ, Русскіе университеты въ связи

исторію читали въ Харьковѣ по Реммеру, въ Казани по Шпитлеру, въ Москвѣ по Ахенвалю, А. Шлецеру, Шрекку, Пелицу, Милоту, Коху. Представители историко-юридической школы, основанной въ 20 годахъ Нибуромъ, Эйхгорномъ и Савиньи, не оказывали вліянія въ это время на русскихъ ученыхъ. Только въ 1829 году появились указанія на этихъ дѣятелей исторической науки. Полевой, помѣстившій въ «Московскомъ Телеграфѣ» 1829 г. (№№ 8 и 9) рядъ статей о Нибурѣ, упрекалъ представителей русской исторической науки за то, что «въ то время переводили они всякую нѣмецкую дрянь прошлаго вѣка, и никому не приходило въ голову взяться за Нибура, Риттера и Савиньи».

Немного лучше было дѣло въ области русской исторіи. Ее читали, руководясь учебниками Стриттера, Яковкина и Константинова. При изложеніи русской исторіи нельзя было дѣлать широкихъ выводовъ, строить теоріи, когда нужно было думать о собраніи матеріала по первоисточникамъ. Это пріучало къ отчетливой работѣ и внимательному наблюденію фактовъ. Но курсы, веденные по учебникамъ, составленнымъ въ концѣ XVIII вѣка и притомъ предназначеннымъ для народныхъ училищъ, не поднимались большею частью за предѣлы элементарныхъ знаній. Исключенія, какимъ былъ, напр., проф. Успенскій въ харьковскомъ университетѣ, читавшій самостоятельный спеціальный курсъ по русскимъ древностямъ, встрѣчались рѣдко. Обычно далѣе сухого изложенія фактовъ безъ малѣйшаго проникновенія въ причины и соотношенія событій университетскіе преподаватели не шли [1]).

Сообразно съ этимъ отъ студентовъ не требовалось ничего, кромѣ заучиванія учебниковъ и лекцій. «Свободомысліемъ признавалось, если отвѣтъ давался своими словами. Оставляя университетъ, студенты и кандидаты выходили съ самымъ

съ ходомъ общественнаго образованія, „Вѣстн. Европы", 1876, № 10, стр. 532—37, № 11, стр. 84—86.

[1]) Сухомлиновъ, Матеріалы для исторіи просвѣщенія въ Россіи въ цар. имп. Александра I. Журн. Минист. Нар. Просв., CXXVIII, отд. II, стр. 88.

ничтожнымъ запасомъ свѣдѣній». Объ источникахъ и литературѣ предмета не было и помину [1]).

Столь же недостаточенъ былъ, повидимому, уровень историческаго образованія и въ Петербургск. университетѣ и Главномъ педагогическомъ институтѣ въ первую четверть XIX вѣка.

Преподаваніе исторіи здѣсь не стояло на надлежащей высотѣ. Всеобщую исторію проходилъ проф. Раупахъ, занимавшій каѳедру нѣмецкой литературы. Онъ началъ свои чтенія въ 1816 году на французскомъ языкѣ. Древнюю исторію онъ излагалъ этнографически, раздѣляя исторію каждаго народа на періоды подъ названіемъ «младенчество», «юношество», «мужество», «старость». Это чтеніе на французскомъ языкѣ продолжалось въ 1817 и 1818 годахъ. Въ 1819 году Раупахъ сталъ читать исторію на латинскомъ языкѣ. Азіатскіе и африканскіе народы древняго міра, особенно религіозныя ихъ системы, заняли болѣе двухъ третей времени, назначеннаго для окончанія курса. Средніе вѣка дробились имъ на многіе мелкіе періоды и отдѣлы. Подъ эти небольшія дѣленія онъ подводилъ исторію каждаго народа. Излагая среднюю исторію болѣе сжато, Раупахъ доводилъ повѣствованіе до XI вѣка. Для окончанія новой исторіи онъ предлагалъ снабдить студентовъ руководствомъ Кайданова и Шрекка. Чтеніе исторіи на латинскомъ языкѣ онъ сталъ производить для того, чтобы излагаемое было понятно для семинаристовъ. Студенты знали этотъ языкъ только изъ книгъ и едва наполовину пользовались преподаваніемъ исторіи. Лекціи не приносили надлежащей пользы. На экзаменѣ выяснилось, что весьма немногіе могли слѣдовать его курсу, и еще менѣе было такихъ, которые были въ состояніи отвѣчать по-латыни. Когда вслѣдствіе этого Раупаху было предписано читать по-русски, то и это было также мало удачно. Въ концѣ 1821 года Раупахъ оставилъ университетъ. Одинъ изъ историковъ, просматривая тетради лекцій Раупаха, отозвался, что въ нихъ «много поэзіи, но мало науки».

---

[1]) Григорьевъ, Исторія Петерб. универ., 1870, стр. 67, 68, 72.

Мѣсто Раупаха занялъ также не владѣвшій русскимъ языкомъ проф. французской литературы Дегуровъ. Планъ его преподаванія исторіи представлялъ «отдѣльные взгляды на нѣкоторые важные предметы безъ строгаго ихъ сцѣпленія». Дегурова смѣнилъ Роговъ, «отличавшійся не столько способностью, сколько трудолюбіемъ». Его изложеніе было обильно фактами, хорошо связанными одинъ съ другимъ, хотя и не богато выводами.

Уровень преподаванія въ Педагогическомъ институтѣ и въ Главномъ педагогическомъ институтѣ не стоялъ вообще на надлежащей высотѣ. Преподавателей, владѣвшихъ вполнѣ своимъ предметомъ, насчитывалось немного. Иностранцы читали на латинскомъ и французскомъ языкахъ, и слушатели ихъ понимали мало, потому они не могли ни передавать своихъ свѣдѣній надлежащимъ образомъ, ни возбуждать въ нихъ любви къ дѣлу, недоставало и «духа науки». Вопреки предписанію «оставлять студентамъ предметы на собственное размышленіе, дабы не сдѣлать привычки учиться механически», все обученіе носило характеръ механическаго заучиванія и такихъ же отвѣтовъ на экзаменахъ. Самостоятельная работа слушателей не существовала.

Учитель исторіи въ средней школѣ, конечно, не могъ дать больше того, что онъ самъ получилъ въ университетѣ или институтѣ, и въ среднюю школу несъ ограниченный запасъ знаній и механичность пріемовъ, царившихъ при его подготовкѣ.

Поэтому характеръ преподаванія исторіи въ средней школѣ въ это время носилъ всѣ черты того, что было въ институтѣ и университетѣ.

Не приводя многочисленныхъ указаній, я остановлюсь на немногихъ данныхъ, освѣщающихъ характеръ преподаванія исторіи въ средней школѣ въ первой четверти XIX вѣка.

Преподаватели исторіи не только не были богаты свѣдѣніями,—ими «не было усвоено и доброй методы», и они были мало знакомы съ педагогическими пріемами. Обученіе велось въ схоластическомъ духѣ. «Усмотрѣно,—писалъ въ циркулярѣ въ 1810 году Министръ Народнаго Просвѣщенія гр.

А. К. Разумовскій,—что во многихъ училищахъ преподаются науки безъ всякаго вниманія къ пользѣ учащихся, что учители болѣе стараются обременять, нежели изощрять память ихъ и вмѣсто развитія разсудка постепеннымъ ходомъ притупляютъ оный, заставляя выучивать отъ слова до слова то, изъ чего ученикъ долженъ удерживать одну только мысль» [1]). Въ противовѣсъ этому министерство предлагало «впечатлѣвать въ память учениковъ по соображенію съ лѣтами одни только самыя важныя обстоятельства и мѣста» [2]).

При преподаваніи процвѣтало заучиваніе таблицъ, хотя объ этомъ способѣ и говорилось, что «этотъ способъ изученія исторіи таблицами сухостью своею совершенно можетъ усыпить память и внушить отвращеніе дѣтямъ къ самой наукѣ» [3]).

Эта общая характеристика можетъ быть подтверждена двумя воспоминаніями М. П. Погодина и Фишера.

Погодинъ учился въ Московской гимназіи въ 1816—1820 гг. У А. Е. Добровольскаго, воспитанника Педагогическаго института. Въ I классѣ заучивали маленькую тетрадь съ кое-какими замѣтками о Египтѣ, Греціи, Ассиріи. Въ II классѣ проходили римскую исторію. «Нѣсколько выписокъ изъ Милота безъ малѣйшей связи, цари, республика, децемвиры, нашествіе галловъ, война съ тарентинцами, пуническія войны, соперничество Марія и Суллы, два тріумвирата». Изъ русской исторіи выучиваема была также тетрадка съ присоединеніемъ нѣсколькихъ главъ изъ книги для народныхъ училищъ, безъ малѣйшей связи: главную роль играло нашествіе татаръ и еще кое-что.

Въ IV классѣ проходили статистику Россійской имперіи, заучивая наизусть. Позднѣе учителя другихъ гимназій являлись съ университетскими тетрадками или Лоренцомъ и «заставляли несчастныхъ мальчиковъ считать и мѣрить нине-

[1]) Періодическое сочиненіе объ успѣхахъ народнаго просвѣщенія, 1811, № 28, стр. 559.

[2]) Сухомлиновъ, Матеріалы для исторіи просвѣщеніе въ Россіи въ цар. имп. Александра I. Журн. Мин. Народ. Просв., CXXVIII, стр. 130.

[3]) См. журн. главнаго правленія училищъ отъ 26 іюня 1818 г. у Шмида, Исторія средн. учебн. заведеній, 1870, стр. 127.

війскіе кирпичи или бродить по Востоку, а Сципіона, Аристида и Алкуина и по имени не слыхали» [1]).

Проходившій эту школу историческаго преподаванія въ 1816—1822 годахъ въ 2-й С.-Петербургской гимназіи Фишеръ разсказываетъ [2]), что одаренный въ дѣтствѣ очень твердой памятью въ IV классѣ зналъ годъ рожденія и смерти каждаго фараона, зналъ всѣ историческія басни о Семирамидѣ, Кирѣ и Крезѣ. Въ VI классѣ онъ убѣдился, что его историческія свѣдѣнія представляютъ «безобразную груду фактовъ, не имѣющихъ никакой связи».

Такъ шло преподаваніе исторіи до 30-хъ годовъ. Переломъ совершился въ связи съ измѣненіемъ ея постановки въ университетахъ и Главномъ педагогическомъ институтѣ.

Новый уставъ университета 1835 года на первомъ отдѣленіи философскаго факультета, гдѣ получали образованіе историки, ввелъ, кромѣ исторіи, философію, политическую экономію съ наукою о финансахъ и статистикой. Русская исторія получила каѳедру, отдѣльную отъ всеобщей. Къ каѳедрѣ греческой словесности прибавлено преподаваніе древностей. Курсъ наукъ съ трехъ лѣтъ продолженъ до четырехъ. Этимъ открывалась возможность учителю исторіи получить болѣе основательное ознакомленіе съ предметомъ.

Въ то же время къ должности профессора теперь допускались только лица, имѣющія степень доктора, къ должности адъюнкта—степень магистра. Не только былъ расширенъ объемъ изученія и поднятъ уровень требованій, но обновлена ученая корпорація. Прежній энциклопедизмъ уничтоженъ. Колебанія между науками не стало. «Каждый предметъ изучался исторически по источникамъ и преподаватель могъ сосредоточиться на предметѣ, имъ избранномъ и основательно изученномъ» [3]). Въ преобразованныхъ университе-

---

[1]) Погодинъ, Школьныя воспоминанія. „Вѣстникъ Европы", 1868, № 8, стр. 622—623, и Барсуковъ, Жизнь и труды М. И. Погодина, т. I, 1887, стр. 26.

[2]) Родіоновъ, Кургановичъ и Круглый, Историческая записка 75 лѣтія, СПБ., 1894, 2 часть, стр. 84.

[3]) Иконниковъ, Русскіе университеты. „Вѣстникъ Европы", 1876, № 11, стр. 91—92.

тахъ и Главномъ педагогическомъ институтѣ заняли каѳедры молодые русскіе ученые, полные энергіи, горячей любви къ наукѣ и просвѣщенію, и общими усиліями высшее историческое образованіе было двинуто впередъ. Не стало прежняго чтенія лекцій по учебникамъ, курсы читали по собственнымъ запискамъ, руководясь источниками, слѣдя за успѣхами науки, пользуясь солидными работами: по русской исторіи—сочиненіями Устрялова, Погодина, Эверса, Рейца, Куника, Неволина, Бѣляева, Калачова, Кавелина, Лешкова, Шевырева, Соловьева, по всеобщей исторіи—сочиненіями Гиббона, Людена, Гизо, Тьерри, Шлоссера, Мишо, Ранке. Вмѣсто сухого перечня фактовъ стали обращать вниманіе на внутреннюю исторію, на характеръ, духъ и свѣтъ событій [1]), на способы преподаванія исторіи.

Оживленіе университетовъ стало передаваться средней школѣ. Сначала непосредственно предписаніями совѣта, стоявшаго въ тѣсной связи съ подвѣдомственными ему гимназіями, а затѣмъ черезъ студентовъ, дѣлавшихся учителями. Но проникновеніе новыхъ началъ было медленное, постепенное, по мѣрѣ того, какъ сходило поколѣніе старыхъ преподавателей исторіи и уступало мѣсто новымъ.

Въ 1830 году совѣтъ петербургскаго университета въ составленномъ деканами факультетовъ «Начертаніи учебныхъ предметовъ въ гимназіяхъ и училищахъ», сообразно съ новымъ уставомъ, указывалъ предѣлы и пріемы преподаванія, а также учебныя пособія по исторіи. Говоря о преподаваніи исторіи, совѣтъ опредѣлялъ, какъ основной способъ, постепенность разсказа, достовѣрность событій. Онъ считалъ малополезнымъ, когда исторія служитъ лишь упражненіемъ памяти. Для прохожденія курсовъ имъ рекомендованы «Всемірная исторія» Шрекка или Кайданова, «Начертаніе русской

[1]) Едва ли не первый опытъ оригинальной обработки всеобщей исторіи былъ данъ И. П. Шульгинымъ, питомцемъ Главнаго Педагогическаго института въ 1831 году. Въ своемъ „Изображеніи характера и содержанія исторіи послѣднихъ трехъ вѣковъ“ онъ изложилъ мысли объ исторіи вообще, о духѣ и связи событій въ Европѣ съ исхода XV в. до начала XIX. Когда Шульгинъ замѣстилъ Дегурова, онъ положилъ это сочиненіе въ основу своего курса. См. Григорьевъ, Исторія Имп. СПБ. университета, стр. 72.

исторіи» Кайданова и Устрялова. Для пополненія знаній — книги Кайданова «Учебникъ всеобщей исторіи въ 3-хъ частяхъ» и «Руководство къ первоначальному познанію всемірной исторіи» В. Ф. Фогелера, «Исторія» Бетигера. Особыя указанія даны были для родословія («Родословіе россійскихъ государей» Лихачева) и для хронологіи («Метода преподаванія хронологіи и исторіи» Язвинскаго и «Руководство къ хронологической картѣ для изученія главнѣйшихъ европейскихъ государствъ», сост. Язвинскій). Послѣднія указанія свидѣтельствуютъ, что на хронологію обращалось большое вниманіе. Такъ какъ хронологія требовала большихъ усилій и все-таки легко забывалась, то было предложено въ 1837 г. ввести способъ Язвинскаго, какъ значительно облегчающій изученіе исторіи и запечатлѣвающій въ памяти учащихся главнѣйшія историческія событія. Этотъ способъ примѣнялся особенно въ III классѣ. Въ VII классѣ налегали на составленіе синхронистическихъ таблицъ, «такъ какъ хорошій успѣхъ въ этомъ занятіи послужитъ несомнѣннымъ доказательствомъ того, что ученики, изучая исторію, дѣйствовали не одною памятью».

Сочувствіе къ методу Язвинскаго, несомнѣнно механическому, сохранялось до 1850 годовъ, что показываетъ, что механичность продолжала существовать въ 30 и 40-годахъ. Положеніе исторіи большею частью въ это время было не блестящее. Въ рукахъ учениковъ находились учебники, не соотвѣтствующіе ни силамъ ихъ, ни требованіямъ программы. Книга Смарагдова представляла массу матеріала, часто совершенно лишняго, исторія терялась въ подробностяхъ и была доступна только для мальчиковъ съ блестящими способностями и счастливою памятью. Ученики твердили названія различныхъ народовъ, которые никакой роли въ исторіи не играли и едва ли хорошо были извѣстны составителю. «Дары, Гарабориты, Набаты, Троглодиты, Сервигны, Анцилебы, Азаны, Салаты, Араты, Линксаматы, Фарузы, Ксималиты, Зажзы, Аранки и др.» [1]).

---

[1]) Аничковъ, Историческая записка 50-лѣтія 3 спб. гимназіи, 1873 стр. 96, 142, 143.

Былъ ощутителенъ и «недостатокъ методы и вялость преподаванія, при которыхъ ученики безъ всякаго оживленія вниманія ихъ принуждены рабски слѣдовать за уроками, выучивая проходимое ими наизусть къ существенному вреду основательности и отчетливости образованія». Оттого «отвѣты учениковъ на вопросы, изъ книги предложенные, были хороши, но какъ скоро требовалось отъ нихъ объясненіе, то примѣченъ былъ недостатокъ познаній» [1]).

Но уже въ 30-хъ годахъ начиналось и новое теченіе. Въ 1833—43 годахъ въ 3 с.-петербургской гимназіи «Н. П. Турчаниновъ обращалъ особое вниманіе на послѣдовательную связь событій, заключая вмѣстѣ съ тѣмъ каждый періодъ обзоромъ состоянія государства въ политическомъ, религіозномъ, промышленномъ и нравственномъ отношеніи (программа 1839 года). Событія излагались воспитанникамъ устно въ систематическомъ порядкѣ и въ такой полнотѣ, какая казалась нужною для сообщенія яснаго удовлетворительнаго понятія о каждомъ замѣчательномъ происшествіи и для изображенія общей картины каждаго народа. Лишнія подробности и мелочныя обстоятельства опускались. Особое вниманіе было обращено на объясненіе эпохъ, которыя служатъ основаніемъ дѣленія исторіи на періоды. Эти великіе перевороты, находящіеся въ постепенной связи между собой и служащіе путеводной нитью для яснаго пониманія всѣхъ явленій нравственной и политической жизни народовъ, были представляемы съ указаніемъ на ближайшія и отдаленныя причины, ихъ вызвавшія и на послѣдствія ими произведенныя». Преподаватель сообщалъ каждый разъ и письменную программу своего урока; по ней воспитанники должны были дѣлать повторенія, но русская исторія повторялась впослѣдствіи по книгѣ Устрялова. Въ изложеніи исторіи среднихъ вѣковъ преподаватель держался системы Коха [2]).

Въ 50-хъ годахъ стали отрѣшаться отъ ненужныхъ по-

---

[1]) Алешинцевъ, Исторія гимназическаго образованія въ Россіи. 1912, стр. 197.

[2]) Аничковъ, Историч. записка 50-лѣтія 3 петербур. гимназіи, 1873, стр. 142.

дробностей, сообщая только событія, имѣвшія существенную важность, обращая вниманіе, чтобы учащіеся сами отыскивали связь между событіями [1]). «Преподаваніе исторіи, вслѣдствіе изложенія оной со словъ учителя въ отдѣльныхъ очеркахъ замѣчательныхъ событій съ остановленіемъ на нихъ вниманія учениковъ, чтобы они лучше удерживали оныя въ памяти, оставляя мелкія подробности, было весьма успѣшно» [2]).

Такъ отразились на подготовкѣ учителя и его преподаваніи болѣе серьезныя знанія, полученныя имъ по его спеціальности. Но въ преподаваніи въ общемъ была попрежнему слаба методическая сторона.

Бестужевъ-Рюминъ свидѣтельствуетъ, что самые лучшіе учителя исторіи не исполняли самыхъ основныхъ началъ педагогіи. Онъ указывалъ на П. И. Мельникова. «Въ началѣ своей педагогической дѣятельности онъ усиленно работалъ для классовъ, но по неопытности требовалъ слишкомъ многаго съ учениковъ. Египетскія династіи по Шампольону, философскіе взгляды на паденіе Западной римской имперіи (составленныя для этого свои записки онъ напечаталъ тогда же въ «Литературной Газетѣ»), персидская исторія въ эпоху Сассанидовъ входили въ его преподаваніе. Неудача этихъ требованій охладила его, онъ впалъ въ рутину, рѣдко говорилъ въ классѣ, никогда не слушалъ отвѣтовъ учениковъ» [3]).

Отдавая полную справедливость знаніямъ и ревности многихъ преподавателей, попечитель Н. И. Пироговъ въ циркулярѣ по одесскому учебному округу 11 ноября 1857, за № 3168, заявляетъ, что «онъ не нашелъ, однако, ни одного вполнѣ владѣющаго надлежащимъ педагогическимъ тактомъ и вполнѣ знакомаго съ лучшими способами преподаванія». «Ни одному еще преподавателю (одесской гимназіи) не удалось достигнуть того, чтобы держать въ постоянномъ напря-

---

1) Тамъ же, стр. 143.

2) Владиміровъ, Истор. записка о 1 казанской гимназіи, стр. 447—448 (1857 годъ).

3) Сочиненія Ешевскаго, т. I, предисловіе, стр. 11.

женіи вниманіе учащихся и изложить науку такъ, чтобы она была воспринята не устами, а головой учениковъ» [1]).

Такъ къ половинѣ XIX вѣка постепенно улучшавшаяся подготовка дала знающаго преподавателя исторіи. Нужно было затѣмъ подумать о созданіи учителя исторіи, умѣющаго передавать свое знаніе «доброй методой».

Въ 1858 году ученый комитетъ Министерства Народнаго Просвѣщенія, разсматривая вопросъ о способахъ подготовленія преподавателей средней школы, пришелъ къ заключенію, что ни Главный педагогическій институтъ, ни педагогическіе институты при университетахъ не удовлетворяютъ своему назначенію: «ибо при настоящемъ порядкѣ пріема, основанномъ лишь на удостовѣреніи въ знаніи гимназическаго курса, въ эти заведенія нерѣдко поступаютъ молодые люди, которые ни по способностямъ своимъ, ни по наклонностямъ своимъ не могутъ соотвѣтствовать тому званію, которому себя предназначаютъ; съ другой стороны, въ означенныхъ заведеніяхъ не употребляется почти никакихъ мѣръ къ практическому ознакомленію будущаго наставника со способами и пріемами практическаго дѣла» [2]). На основаніи этого Главный педагогическій институтъ и педагогическіе институты при университетахъ были упразднены.

Съ упраздненіемъ педагогическихъ институтовъ, университетъ пересталъ нести обязанность подготовки учителя. Онъ сталъ исключительно разсадникомъ научнаго знанія, которое пріобрѣтали здѣсь историки въ четырехъ-годичномъ курсѣ. Въ соотвѣтствіи съ этимъ на университетъ были возложены спеціальныя испытанія на званіе учителя гимназіи и прогимназіи, но только въ области знанія предмета (законъ 22 апрѣля 1868 года). Правила для испытанія 1870 года огра-

---

[1]) Пироговъ, сочиненія, ч. I, стр. 298.

[2]) Сборникъ постановлен. Министерства Народн. Просв., т. III, 171, 256. Ту же мысль высказывалъ о педагогическомъ институтѣ при университетѣ фонъ-Брадке министру А. С. Норову, въ 1854 году. См. Пѣтуховъ, Импер. юрьевскій университетъ, 1902, стр. 482.

ничивались требованіемъ только твердаго и основательнаго знанія исторіи, а также яснаго пониманія связи событій. Для обнаруженія этого служатъ письменныя и устныя испытанія. По окончаніи ихъ кандидатъ направляется въ гимназію и тамъ даетъ два пробныхъ урока, одинъ въ низшемъ, а другой въ высшемъ классѣ въ присутствіи директора.

«Для отвращенія неудобствъ», усмотрѣнныхъ въ Главномъ педагогическомъ институтѣ и въ университетскихъ педагогическихъ институтахъ, были учреждены по положенію 20 марта 1860 года педагогическіе курсы при университетахъ на 67 стипендіатовъ для всѣхъ предметовъ.

Наблюденіе за курсами и оцѣнка педагогическихъ способностей кандидатовъ на учительскія мѣста поручены были преобразованнымъ совѣтамъ при попечителяхъ, «какъ посредникамъ между попечителемъ округа и педагогическими совѣтами гимназій въ рѣшеніи различныхъ педагогическихъ вопросовъ». Совѣтъ состоитъ изъ предсѣдателя—попечителя учебнаго округа, его помощника, ректора университета, инспектора казенныхъ училищъ, директоровъ гимназій, декановъ факультетовъ историко-филологическаго и физико-математическаго и шести профессоровъ по разнымъ спеціальностямъ, избранныхъ на два года совѣтомъ университета. Для испытанія кандидатовъ-педагоговъ и для разрѣшенія разныхъ спеціальныхъ вопросовъ приглашаются учителя гимназіи. Практическія занятія слушателей вѣдалъ выдѣленный изъ совѣта педагогическій комитетъ [1]).

На педагогическіе курсы въ противоположность Главному педагогическому институту, который наполнялся посредствомъ принудительнаго набора изъ семинарій и гимназій, поступали молодые люди, окончившіе курсъ университета, обладавшіе знаніемъ спеціальности и избиравшіе сознательно педагогическое поприще. Отдѣленіе исторіи заключало всеобщую и русскую исторію и политическую географію. Нормальный срокъ приготовленія на курсахъ былъ установленъ двухгодичный. Занятія дѣлились на теоретическія и практическія.

---

[1]) Сборникъ постановленій Министерства Народнаго Просвѣщенія, т. IV, стр. 502—503.

Теоретическія занятія историка состояли въ изученіи исторіи подъ руководствомъ профессоровъ и въ слушаніи лекцій педагогики и дидактики въ университетѣ. Практическія занятія направлены были на усвоеніе пріемовъ преподаванія. Съ этою цѣлью кандидаты причислялись къ одной изъ гимназій, изъ числа лучшихъ преподавателей назначались имъ руководители, на урокахъ которыхъ они должны были присутствовать, кромѣ того, кандидатамъ для ознакомленія съ методами и пріемами предлагалось посѣщать другія гимназіи. Затѣмъ они приступали къ даванію уроковъ подъ наблюденіемъ руководителя, послѣ чего имъ поручалось уже самостоятельное веденіе учебнаго дѣла въ одномъ изъ классовъ. Занятія заканчивались защитою диссертаціи на избранную тему и пробнымъ урокомъ по назначенію совѣта.

Въ основу этой организаціи подготовленія учителя положены были новыя начала и принято то, что далъ предшествующій опытъ. Во-первыхъ, была установлена спеціализація; во-вторыхъ, намѣчено сочетаніе научно-теоретической и дидактическо-практической работы и для послѣдней избрана гимназія съ ея опытными учителями; въ-третьихъ, было утверждено положеніе, что подготовленіе должно быть сверхъ полученнаго образованія въ университетѣ: въ теченіе двухъ лѣтъ кандидаты пополняли его въ области спеціальности и въ области педагогики.

Опубликованныхъ свѣдѣній о дѣятельности педагогическихъ курсовъ очень мало. Въ Москвѣ университетскими руководителями были С. В. Ешевскій и затѣмъ С. М. Соловьевъ. Гимназическимъ руководителемъ былъ талантливый учитель исторіи въ 1 гимназіи В. И. Собчаковъ, но онъ занимался недолго, и послѣ его смерти кандидаты были прикомандированы къ 3 гимназіи. Слушателей было немного. Проф. Владимірскій-Будановъ, поступившій на педагогическіе курсы при кіевскомъ университетѣ по окончаніи курса, разсказывая объ ихъ организаціи, признаетъ, что они мало приносили пользы [1]).

[1]) Біографическій словарь профессоровъ и преподавателей Императ. университета св. Владиміра, стр. 112.

Задуманные широко и цѣлесообразно, курсы не оправдали надеждъ, такъ какъ были слабо организованы.

Кандидаты не всегда охотно выполняли возложенныя на нихъ обязанности. Не связанные никакимъ отчетомъ, они уклонялись отъ посѣщенія классовъ учителей, даже руководителей. Контроля не было. Сложная организація дѣйствовала медленно. Не было единства плана работы. Программы были многопредметны и обременительны. Теоретическая, научная работа университетскаго типа преобладала [1]).

Курсы просуществовали недолго. Въ 1867 году они были закрыты.

Упраздняя педагогическіе курсы, министерство народнаго просвѣщенія учредило въ 1867 году историко-филологическій институтъ въ Петроградѣ и въ 1875 году такой же институтъ въ Нѣжинѣ.

Курсъ въ нихъ, какъ и въ университетахъ,—четырехгодичный. Два первые курса—общіе и теоретическіе, два послѣдніе—спеціальные и практическіе. Занятія состоятъ изъ слушанія лекцій, семинарій и упражненій. Для развитія «умѣнія передавать научныя свѣдѣнія» введены репетиціи.

Новыя учрежденія не были новыми по существу. Они возвращались къ Главному педагогическому институту и педагогическимъ институтамъ университетовъ. Но по сравненію съ университетами, не говоря уже о педагогическихъ курсахъ, научная работа въ нихъ была сужена, такъ какъ спеціальное образованіе и практическое приготовленіе укладывалось въ четырехлѣтній срокъ, отчего, конечно, должно было страдать или первое, или послѣднее.

Положеніе исторіи въ этихъ институтахъ оказалось неустойчивымъ. Главною цѣлью институтовъ было созданіе преподавателей древнихъ языковъ. Спеціальный разрядъ исторіи то закрывали (1874), то открывали съ введеніемъ въ него спеціальнаго курса географіи (1882). Незавидное положеніе исторіи рельефно изображаетъ заявленіе проф.

---

[1]) См. Журналъ Министерства Народн. Просвѣщенія 1865 г., т. CXXVI, отд. IV, 28.

Люперсольскаго и Зенгера [1]), сдѣланное въ засѣданіи 23 апрѣля 1881 года. «То второстепенное положеніе, какое исторія занимаетъ въ настоящее время въ системѣ институтскаго образованія не отвѣчаетъ дѣйствительному значенію этой науки и мѣсту, какое ей принадлежитъ въ цѣломъ кругѣ филологическихъ знаній. Оно обусловливается случайными причинами, тѣмъ практическимъ соображеніемъ, что въ гимназіяхъ нѣтъ спроса на преподавателей исторіи. Но, конечно, въ высшемъ образовательномъ заведеніи, какъ институтъ, на первомъ планѣ всегда должны стоять научныя и образовательныя цѣли». Докладчики настаивали на необходимости образованія особаго спеціальнаго отдѣленія исторіи. Задачею его они ставили прежде всего усиленіе преподаванія исторіи и возвышеніе историческаго образованія студентовъ. Для этого они устанавливали такую программу. Студенты должны прослушать исторію всеобщую и русскую, древніе языки, философію, географію, педагогику. На четвертомъ курсѣ они даютъ пробные уроки какъ по исторіи, такъ и по древнимъ языкамъ. Когда былъ установленъ историческій разрядъ, то все вниманіе было направлено на научное образованіе. Съ характеромъ работы можетъ познакомить, напримѣръ, отчетъ за 1910/11 годъ историко-филологическаго института кн. Безбородко. Тамъ данъ перечень слѣдующихъ темъ, предложенныхъ студентамъ; Положеніе рабовъ въ римскомъ государствѣ и вліяніе на нихъ христіанства. Царевичъ Іоаннъ Антоновичъ. Отношеніе между Москвою и Литвою съ конца XIV столѣтія до смерти Казимира IV. Главные моменты дѣятельности графа Миниха. Современное направленіе русской исторіографіи. Происхожденіе крѣпостного права на Руси. Царствованіе Бориса Годунова. Протопопъ Аввакумъ. Дѣленіе древняго Новгорода. Кабинетъ министровъ въ царствованіе Анны Іоановны. Темъ, затрагивавшихъ вопросы педагогическіе, дидактическіе и методическіе, не было.

---

[1]) Извѣстія Историко-Филологическаго Института кн. Безбородко въ Нѣжинѣ. Т. VII, 1882, стр. 49.

Такъ въ 70-хъ годахъ стоялъ вопросъ о подготовленіи преподавателя исторіи. Методическаго приготовленія въ университетѣ не было. Традиціи до извѣстной степени поддерживали только два историко-филологическихъ института.

Неудивительно, что учителей, знакомыхъ съ общими началами воспитанія и обученія, съ различными способами примѣненія этихъ началъ къ преподаванію исторіи, не было [1]). Но въ научномъ отношеніи преподаваніе исторіи поднялось, такъ какъ студенты выносили изъ университета гораздо болѣе серьезное образованіе.

Съ 60-хъ годовъ университетское преподаваніе сильно поднялось въ связи съ рядомъ реформъ и появленіемъ спеціалистовъ, проходившихъ научную школу и за границей. Вмѣсто прежнихъ требованій къ университетскому преподавателю теперь предъявляли новыя. Источники и литература предмета съ критической ихъ оцѣнкой стали основой курсовъ. Съ критическою методою изслѣдованія теперь стало несовмѣстимо слѣдованіе какому-либо учебнику, какъ это было раньше. Не останавливаясь на изложеніи общеизвѣстныхъ фактовъ, профессора стали знакомить слушателей съ различными господствующими научными на нихъ воззрѣніями, старались показать связь фактовъ съ предыдущими и послѣдующими явленіями, освѣтить ихъ, разъяснить ихъ значеніе, представить такимъ образомъ живую и ясную картину развитія человѣческаго общества [2]). Въ русской исторіи выступило стремленіе найти связь между періодами, и связь не внѣшнюю, а внутреннюю, прослѣдить ростъ русскаго общества, органическое развитіе жизни народа и намѣтить смѣну его общественныхъ состояній [3]). «Не грузъ именъ и фактовъ выносили слушатели изъ аудиторіи, а знакомились на рядѣ вопросовъ съ методомъ научныхъ за-

---

[1]) См. Журналъ засѣданія Ученаго Комитета 23 декабря 1863 г. № 16, Журналъ Минист. Народ. Просвѣщенія, 1864, № 1, 90—95.

[2]) Григорьевъ, Исторія Императорскаго Петербургскаго Университета, стр. 215.

[3]) Аристовъ, О современномъ состояніи и значеніи русской исторіи. Ученыя записки Имп. Казанскаго университета, 1868, т. IV.

нятій, требованіями научнаго изслѣдованія». Такое преподаваніе привлекало слушателей, возбуждало ихъ мысль, располагало ихъ къ самостоятельнымъ занятіямъ предметомъ. Въ дополненіе къ лекціямъ возникли семинаріи для разработки отдѣльныхъ вопросовъ студентами съ разборомъ въ ихъ присутствіи, при чемъ на дѣлѣ происходило знакомство съ требованіями и пріемами критики. Благодаря этому будущій учитель являлся обогащеннымъ знаніемъ и, онъ былъ научно образованъ. Но у него не было ни педагогическаго образованія, ни навыка.

При такихъ условіяхъ учителю исторіи, особенно начинающему, который желалъ бы преподаваніе своего предмета поставить методически, приходилось дѣйствовать отъ разума и изобрѣтать свой методъ преподаванія. Путемъ долгихъ соображеній онъ вырабатывалъ самостоятельно свой методъ, совершенствуя его при энергичной работѣ изъ года въ годъ [1]). Не всѣмъ это удавалось и они, при всѣхъ познаніяхъ, оставались плохими учителями [2]). Конечно, при этомъ въ преподаваніи исторіи не могло быть «выработанности методовъ преподаванія, и отсутствовало единство учебнаго начала» [3]). «Хотя во всѣхъ гимназіяхъ употребляются,—говоритъ отчетъ министра народнаго просвѣщенія за 1855—1865 годы,—почти одни и тѣ же учебники Шульгина, Вебера, Иловайскаго и Соловьева, но рѣдкій учитель ими довольствуется и почти каждый сокращаетъ и дополняетъ ихъ по своимъ соображеніямъ». При этомъ одни учителя наиболѣе обращаютъ вниманіе на фактическую часть исторіи и хронологію и вмѣстѣ съ изученіемъ историческихъ событій соединяютъ параллельное черченіе историческихъ ландкартъ, составленіе хронологическихъ и генеалогическихъ таблицъ [4]),

---

1) „Новгородскія Губернскія Вѣдомости“, 1895, № 53. Неофиц. часть Е. Г.. Изъ воспоминаній о Новгородской гимназіи въ 50-хъ годахъ.

2) Журналъ Минист. Народн. Просвѣщенія. 1865, т. CXXVI, отдѣлъ IV, стр. 35.

3) Отчетъ Министра Народ. Просв. за 1855—1865 гг. у Шмида, Исторія среднихъ учебныхъ заведеній. 1810, стр. 502—503.

4) Владиміровъ, Историческія записки Казанской гимназіи. 1867, стр. 477.

другіе, напротивъ, оставляя факты и хронологію въ совершенномъ пренебреженіи, занимались преимущественно объясненіемъ внутренней жизни народовъ. Въ то время какъ одни держались старой системы, придирчиво требуя заучиванія буква въ букву, другіе, напротивъ, не только не гнались за буквой, но даже требовали, чтобы ученики отвѣчали своими словами, и хотѣли подѣйствовать на развитіе мысли, возбудить любознательность, пріучить къ самостоятельному труду [1]). Были въ этомъ отношеніи и крайности [2]). Наконецъ въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ входило въ употребленіе чтеніе историческихъ памятниковъ и монографій, при чемъ ученики давали учителю письменный или изустный отчетъ о прочитанномъ. Министерство Народнаго Просвѣщенія, сочувственно относясь къ послѣднему, указывало, что «эта мѣра весьма полезна, потому что въ обученіи исторіи, равно какъ и всякаго другого предмета, главное дѣло—возбудить любознательность учениковъ и заставить ихъ работать».

Такимъ образомъ было стремленіе къ знанію, къ труду, но не было опредѣленнаго метода. Предполагалось составленіе педагогическаго и дидактическаго руководства для учителей гимназіи съ общею основною и спеціальными частями. Одна часть должна была быть отведена для преподаванія отечественной и всеобщей исторіи. Имѣлось въ виду указать въ немъ на психологическое значеніе, на исторію преподаванія, на современныя методы, на лучшія сочиненія и руководства. Но это предположеніе осуществлено не было.

Позднѣе, чтобы дать соотвѣтствующія методическія указанія для преподавателя исторіи, признали полезнымъ къ программамъ для гимназій и реальныхъ училищъ прилагать объяснительныя записки, гдѣ указываются не только принципы, но и методы преподаванія. Таковы объяснительныя записки 1871, 1890, 1903, 1913 и 1914 годовъ.

---

1) Ср. „Русскій Вѣстникъ", 1863, № 5, стр. 320.

2) Марковъ, Теорія и практика яснополянской школы. „Русскій Вѣстникъ", т. 139, 1862, стр. 173.

Но этимъ ограничиться было нельзя. Какъ въ 60-хъ, такъ равно и въ 90-хъ годахъ неизмѣнно высказывалось убѣжденіе въ необходимости подготовки учителя. Въ 1863 году ученый комитетъ говорилъ, что «въ числѣ причинъ, затрудняющихъ правильное развитіе нашихъ гимназій, одною изъ главныхъ слѣдуетъ признать неудовлетворительное въ педагогическомъ отношеніи приготовленіе нашихъ учителей» [1]). Въ 1890 году Государственный совѣтъ выражалъ надежду, что министерство народнаго просвѣщенія для лучшаго осуществленія проектируемыхъ имъ мѣръ къ улучшенію системы преподаванія въ гимназіяхъ должно непремѣнно озаботиться наилучшей подготовкой учителей, которые своимъ умѣлымъ преподаваніемъ дѣйствительно облегчили бы успѣшное прохожденіе курса, имѣя въ виду не только заучиваніе учениками предметовъ, но толковое и сознательное усвоеніе ими оныхъ. Министерство должно употребить всѣ усилія къ пополненію учительскаго состава людьми, соединяющими хорошее знаніе предмета преподаванія съ любовью къ наукѣ и со способностью преподавать ее легко и доступно своимъ ученикамъ» [2]).

Въ связи съ этимъ обратились въ 1891 году къ разработкѣ вопроса объ организаціи подготовки учителей средней школы. Эта разработка выразилась въ разсмотрѣніи ряда проектовъ, составленныхъ различными лицами, и въ обсужденіи вопроса въ различныхъ комиссіяхъ.

Къ 1909 году Министерство Народнаго Просвѣщенія остановилось на рѣшеніи отдѣлить научную подготовку отъ педагогической, первую предоставить университету, вторую— временнымъ педагогическимъ курсамъ при управленіи учебныхъ округовъ. Мысль о подготовленіи молодыхъ людей къ педагогической дѣятельности во время прохожденія ими университетскаго курса не встрѣтила сочувствія, и педаго-

---

[1]) Выписка изъ журнала Ученаго Комитета 23 декабря 1863 г., № 16, Журн. М. Н. Пр. 1864 г. № 1.

[2]) Сборникъ постановленій Министер. Народнаго Просвѣщенія, т. XI, стр. 446.

гическіе курсы предназначены были для окончившихъ научное образованіе.

На нѣкоторыхъ временныхъ педагогическихъ курсахъ, впрочемъ, былъ сдѣланъ опытъ пріема студентовъ. Но практика показала, что студенты, не сдавшіе еще окончательныхъ экзаменовъ, будучи «обременены университетскими занятіями, подготовкою къ выпускнымъ или полукурсовымъ испытаніямъ, не могутъ удѣлять занятіямъ на курсахъ столько времени, сколько требуетъ этого серьезность дѣла» [1]). «Соединить заканчиваніе университетскаго курса съ нелегкою работою на педагогическихъ курсахъ удается очень немногимъ. Большинству приходится или откладывать на годъ держаніе окончательныхъ экзаменовъ въ университетѣ, или бросать занятія на педагогическихъ курсахъ» [2]).

Предметы преподаванія на временныхъ курсахъ раздѣлялись на общіе и спеціальные. Общіе, обязательные для всѣхъ предметы: логика (3 часа), психологія (2—3), исторія педагогическихъ ученій (3 часа), школьная гигіена (2 часа). Для спеціальности методики и исторіи было отведено на историческомъ отдѣленіи сначала 2 часа, а затѣмъ 3 часа. Эти курсы въ 1909 и 1910 годахъ продолжались только полугодіе.

Занятія на курсахъ 1909 и 1910 годовъ были преимущественно теоретическія и состояли изъ чтенія лекцій по общимъ предметамъ и по методикѣ исторіи. Организовать практическія занятія по спеціальности въ полной мѣрѣ не представлялось возможнымъ въ виду краткости времени, едва хватавшаго на изложеніе основныхъ вопросовъ. На нѣкоторыхъ курсахъ, однако, были проведены семинаріи, на которыхъ обсуждались методическіе рефераты, составленные слушателями [3]).

---

[1]) Отчетъ о временныхъ педагогическихъ курсахъ при управленіи Кіевскаго учебнаго округа для подготовки учителей среднихъ учебныхъ заведеній за 1909—1910 гг. 1910, стр. 15.

[2]) Тоже за 1910—1911 гг., стр. 20.

[3]) См. Московскій отчетъ за 1911/12 г., стр. 13, 1912/13, стр. 14, 1913/14 г., стр. 52, 1914/15 г., стр. 34.

Въ 1911 году временные курсы получили большую устойчивость: они были утверждены на три года. При этомъ полугодовой срокъ ихъ былъ расширенъ до года. На эти курсы былъ открытъ доступъ и окончившимъ высшіе женскіе курсы.

Но какъ на временныхъ, такъ и на одногодичныхъ курсахъ отдѣленіе исторіи было открыто не вездѣ. Съ самаго начала существованія курсовъ, съ 1909 года, было организовано отдѣленіе исторіи на Московскихъ курсахъ, съ 1912 года — на Одесскихъ [1]) и Варшавскихъ [2]) курсахъ. Не было исторической группы на курсахъ: Кіевскихъ [3]) въ 1909 — 1913 и Петроградскихъ [4]) въ 1912 — 1913 годахъ.

Число слушателей на историческомъ отдѣленіи также было различно. Въ то время какъ на однихъ курсахъ число ихъ было столь незначительно, что не открывалось отдѣленіе, на другихъ число желавшихъ поступить превышало въ нѣсколько разъ установленную норму. Послѣднее имѣло мѣсто на Московскихъ курсахъ, гдѣ въ 1912 году совѣтъ курсовъ былъ вынужденъ поднять комплектъ сначала съ 15 до 20, а въ 1915 году возбудить передъ Министерствомъ Народнаго Просвѣщенія ходатайство объ устройствѣ второй, параллельной группы по методикѣ исторіи. Въ 1915 году число участниковъ въ работѣ было доведено до 30 человѣкъ [5]).

Теоретическія занятія по педагогикѣ, логикѣ и гигіенѣ остались тѣже и на одногодичныхъ курсахъ. Но занятія по спеціальности развились. На ряду съ чтеніемъ лекцій руководителемъ, съ чтеніемъ докладовъ слушателями по методическимъ вопросамъ и представленіемъ конспектовъ уроковъ, вошло въ практику посѣщеніе уроковъ опытныхъ учителей, отчеты о выслушанныхъ урокахъ, ихъ разборъ, примѣрные

---

[1]) См. отчетъ 1913/14, стр. 77—76.

[2]) См. отчеты 1912/13, стр. 48—55. 1913/14, стр. 44—55.

[3]) См. отчетъ 1911/12, 1913/14.

[4]) См. отчетъ за 1912/13 гг.

[5]) См. Московскій отчетъ 1914/15 г., стр. 80.

и пробные уроки слушателей [1]). Въ дополненіе къ этому Московскій отчетъ указываетъ, что слушатели подъ руководствомъ преподавателя-лектора знакомились съ образцами и постановкой внѣклассныхъ работъ учащихся по исторіи [2]), изучали организацію историческаго кабинета, устройство аудиторіи для нагляднаго преподаванія, собранія пособій какъ при курсахъ, такъ и въ педагогическихъ музеяхъ, а нѣкоторые изъ слушателей своими силами изготовляли пособія для своихъ уроковъ [3]).

Для заключенія о характерѣ занятій на курсахъ могутъ дать основанія помѣщенныя въ отчетахъ темы для докладовъ слушателей. На всѣхъ курсахъ практикуются разборы учебниковъ. Но въ другихъ частяхъ темы различны.

На Одесскихъ курсахъ были поставлены по методикѣ такія темы: въ 1912—13 г. и 1913—14: Разсказъ учителя исторіи въ средней школѣ. Выборъ матеріала для школьнаго курса по исторіи. Методы изложенія историческаго матеріала въ средней школѣ. Исторія какъ учебный предметъ [4]). На Варшавскихъ курсахъ въ 1912/13 году предложены были темы: Нужны ли письменныя работы по всеобщей исторіи, классныя и домашнія, и какой характеръ имъ слѣдуетъ придать въ зависимости отъ возраста учащихся. О преподаваніи исторіи въ женскихъ гимназіяхъ. Реально-хрестоматическій методъ преподаванія всеобщей исторіи и въ какихъ размѣрахъ возможно его примѣнять въ школьной практикѣ. О наглядномъ преподаваніи всеобщей исторіи [5]). Въ 1913/14 году тамъ же даны были рефераты на темы [6]): Необходимо ли, и въ какихъ педагогическихъ цѣляхъ, знакомить учениковъ съ подробными біографіями выдающихся личностей, напр., папы Григорія VII, Лютера, Наполеона I?.. Исторія,

---

[1]) См. Вашавск. отчетъ 1912/13 г., 48—55, Московскій отчетъ, 1912/13 г. 14, 19, 22, 1913/14 44—50, 52—56, 1914/15 34—37, 47—50.

[2]) Москов. отч. 1913/14, 55—56, 1914/15—37.

[3]) Моск. отчетъ 1914/15, тамже.

[4]) Отчетъ 1912/13, стр. 63. Отчетъ 1913/14, стр. 74.

[5]) Отчетъ 1912/13, стр. 54.

[6]) Отчетъ 1913/14, стр. 49.

какъ наука и учебный предметъ. При прохожденіи какихъ періодовъ древней исторіи слѣдуетъ особенное вниманіе сосредоточить на экономическомъ факторѣ и какъ учениковъ младшихъ классовъ знакомить съ особенностями хозяйственной жизни страны. Какъ постепенно знакомить классъ съ возникновеніемъ и развитіемъ феодальнаго строя. Какъ лучше всего проходить въ младшихъ классахъ тѣ отдѣлы исторіи Востока, Греціи и Рима, о которыхъ передаются баснословные разсказы.

На Московскихъ курсахъ въ 1909 году обсуждались рефераты на слѣдующіе темы: Повтореніе въ преподаваніи исторіи. Значеніе и мѣсто хронологіи въ учебномъ курсѣ исторіи. Памятники древне-русской народной словесности, какъ наглядное пособіе при изученіи исторіи. Скиѳы по даннымъ археологіи — разработка матеріала для экскурсіи въ Историческій Музей. Наглядныя пособія и ихъ значеніе. Феодализмъ въ курсѣ V класса и его трактовка въ учебникахъ Иванова и Виппера [1]).

Въ 1910 году разрабатывались кромѣ нѣкоторыхъ изъ предыдущихъ темы: Элементъ памяти при преподаваніи исторіи. Элементъ художественности [2]).

Въ 1911—12 году даны были темы: Препараціи Берндта. Учебникъ исторіи, его значеніе и роль. Историческій кабинетъ. Историческія карты Иллюстрова и Добрякова. Кіевская русь въ историческихъ картинахъ. Что можетъ дать Кіевская зала Историческаго Музея для экскурсіи [3]).

Въ 1912—13 г. былъ сдѣланъ разборъ ряда препарацій Берндта и Текленбурга и разсмотрѣны темы: Постановка преподаванія исторіи въ средней школѣ во Франціи, постановка преподаванія исторіи въ средней школѣ Пруссіи. Начальный курсъ исторіи въ итальянской школѣ. Постановка курса элементарной исторіи въ Цюрихскомъ кантонѣ. Преподаваніе исторіи въ реальной школѣ Саксоніи по учебнымъ планамъ 1904 года. Курсъ исторіи по учебнымъ планамъ

---

[1]) Программы 1909 г., стр. 11.

[2]) То же 1910, стр. 11.

[3]) Отчетъ 1911—12 г., стр. 19—20.

Министерства Народнаго Просвѣщенія 1903 года. Взглядъ на исторію, какъ на учебный предметъ въ методикѣ Иванова. Атласы по русской исторіи. Экскурсія въ египетскій залъ музея изящныхъ искусствъ Имп. Александра III при Московскомъ Университетѣ. Тоже—въ ассирійскій залъ.

Въ 1913—14 году были разсмотрены темы: Исторія, какъ предметъ преподаванія, въ методикахъ гг. Кулжинскаго, Кругликова-Гречанаго, Иванова, Влахопулова, Покотило, въ «Отчетѣ начинающаго преподавателя» (Педаг. Сборн. 1913 г.). Взглядъ Фридриха на историческую науку и преподаваніе исторіи. Политическое воспитаніе и преподаваніе исторіи въ Германіи. Элементарный курсъ исторіи, его постановка и характеръ. Новый Мюнхенскій планъ преподаванія исторіи. Преподаваніе исторіи по новымъ австрійскимъ программамъ и мнѣніе о немъ Кенте. Отечествовѣдѣніе, его значеніе, связь съ исторіей и методы преподаванія [1]).

Въ 1914—1915 году работа была сосредоточена на разборѣ препарацій Текленбурга и на выясненіи слѣдующихъ вопросовъ: Цѣль преподаванія исторіи по методикѣ Маркова. Мнѣніе членовъ педагогическаго совѣта женской гимназіи Гесау въ Либавѣ и Либавской женской гимназіи о сущности и задачахъ преподаванія исторіи. Постановка преподаванія исторіи по программамъ Министерства Народнаго Просвѣщенія 1913 года. Значеніе кинематографа и его роль въ преподаваніи исторіи. Трудовое начало въ приложеніи къ преподаванію исторіи. Экскурсія къ памятнику Минина и Пожарскаго [2]).

Если сопоставить эти темы съ тѣми, которыя давались въ Историкофилологическомъ институтѣ кн. Безбородко въ Нѣжинѣ (см. выше), станетъ ясенъ уклонъ въ сторону дидактики и методики а также разнообразіе и разностороность вопросовъ затронутыхъ въ докладахъ слушателей на педагогическихъ окружныхъ курсахъ.

---

[1]) Программы 1913—14, стр. 20—22.
[2]) Отчетъ 1914—1915, стр. 52—55.

Рядъ мѣръ, принятыхъ для подготовки преподавателей исторіи средней школы завершаетъ Педагогическій институтъ имени П. Г. Шелапутина въ Москвѣ, начавшій свое существованіе съ 1-го іюля 1911 года.

Въ Педагогическомъ институтѣ курсъ занятій продолжается два года. Въ слушатели института принимаются только окончившіе курсъ высшихъ учебныхъ заведеній. Слушатели историческаго отдѣленія изучаютъ изъ общихъ предметовъ логику (3 часа), педагогическую психологію (3 ч.), педагогику и исторію педагогическихъ ученій (4 ч.), школьную гигіену (2 ч.) и имѣютъ практическія занятія по педагогикѣ (2 ч.). На занятія по методикѣ исторіи положено 7 часовъ—4 часа на первомъ курсѣ и 3—на второмъ. При двухгодичномъ курсѣ, который имѣетъ подъ собою солидный научный фундаментъ, установленный университерскимъ преподаваніемъ, въ Педагогическомъ институтѣ является возможнымъ углубить изученіе спеціальности, какъ въ теоретическомъ, такъ и въ практическомъ отношеніи.

Программу курса методики исторіи, порядокъ занятій, задачи, принципы и методы, положенные въ основу курса сообщаетъ 1 книга Извѣстій Педагогическаго института имени П. Г. Шелапутина, 1912—1913 г. [1]).

Основною задачею курса методики исторіи ставится выясненіе принциповъ, разработка методовъ и пріемовъ преподаванія исторіи соотвѣтственно современнымъ научнымъ и педагогическимъ требованіямъ и условіямъ практики, развитіе въ слушателяхъ критическаго отношенія и укрѣпленіе въ нихъ стремленія къ творческой работѣ въ области избранной имъ спеціальности.

Средствомъ для достиженія поставленныхъ задачъ служатъ во-первыхъ лекціи руководителя. Эти лекціи съ одной стороны вводятъ въ извѣстную часть курса, знакомя съ состояніемъ того или другого вопроса въ научной литературѣ. Съ

---

[1]) Стр. 92—96. Эта программа принадлежитъ автору этой статьи и выражаетъ взглядъ его на постановку вопроса о современной подготовкѣ учителя исторіи средней школы.

другой стороны лекціи подводятъ итоги извѣстной работѣ, сдѣланной слушателемъ или ряду работъ, произведенныхъ по намѣченному заранѣе плану. Направляя изученіе соотвѣтственно постановленнымъ цѣлямъ, лекціи, наконецъ, даютъ полезныя указанія и открываютъ наиболѣе цѣлесообразные пріемы изученія.

Вторымъ существенно необходимымъ элементомъ работы должно быть признано непосредственное самодѣятельное и живое участіе слушателей въ работѣ, и одною изъ формъ участія служатъ доклады слушателей и обсужденіе ихъ на семинаріи.

Опытъ самостоятельнаго изученія вопроса въ высокой степени важенъ для каждаго въ отдѣльности. При такомъ изученіи приходится погружаться въ изученіе источниковъ и литературы, посвященной разработкѣ вопроса, и повторять ту напряженную и разностороннюю работу, которую производили многіе ученые изслѣдователи и методисты, знакомиться съ пріемами изслѣдованія и вырабатывать путемъ критическаго разсмотрѣнія свое обоснованное мнѣніе. Если ставится вопросъ, не имѣющій литературы, то для докладчика открывается возможность приложенія ранѣе усвоенныхъ методовъ обслѣдованія и самостоятельнаго разрѣшенія поставленнаго вопроса.

Такія обслѣдованія, производимыя каждымъ въ отдѣльности, при докладѣ на семинаріи дѣлаются общимъ достояніемъ: всѣ знакомятся съ результатами изслѣдованія и пріемами разработки. Разработка углубляется, такъ какъ результаты и пріемы разработки подвергаются разсмотрѣнію всѣхъ, съ двумя слушателями-оппонентами во главѣ, которые ознакомляются съ первоисточниками и литературою предварительно, чтобы тѣмъ глубже войти въ разсмотрѣніе вопроса при оппонированіи. Въ концѣ ряда систематически расположенныхъ докладовъ накопляется значительное количество не только знаній, но и углубленныхъ проработокъ, такъ какъ докладываемое подвергается перекрестному обсужденію.

Въ послѣдовательномъ изученіи литературы и изслѣдованіи всѣ участвующіе знакомятся въ широкой степени съ

пріемами анализа и синтеза, видятъ успѣхъ и промахи работы и пріобщаются къ общей работѣ, пріобрѣтая навыкъ работать методологически и методически.

Въ такой работѣ необходима опредѣленная послѣдовательность.

Прежде всего должны быть выяснены возможно точно сущность и задачи исторической науки, ея главныя ступени, установлена связь и отношеніе исторіи, какъ учебнаго предмета, къ исторіи, какъ наукѣ.

Съ цѣлью всесторонняго выясненія поставленныхъ теоретическихъ вопросовъ на реальной практикѣ вслѣдъ за этимъ разсматривается разрѣшеніе этихъ вопросовъ, данное отдѣльными лицами, асоціаціями и государствами. Для этого предлагаются темы слѣдующаго рода: Преподаваніе исторіи въ XVII вѣкѣ по Рихтеру, Зиберъ о преподаваніи исторіи въ германскихъ школахъ на основаніи указа въ 1889 г. Взглядъ Руппа на исторію и ея постановку въ Австріи. Цѣль преподаванія исторіи и ея постановка въ программахъ и обязательныхъ Запискахъ Министерства Народнаго Просвѣщенія 1903, 1913 и 1914 годовъ. Взглядъ Говарда на цѣль и методъ преподаванія исторіи въ англійской средней школѣ по Adamson, The practice of instruction, 1907. Критическая оцѣнка основныхъ положеній по вопросу о задачахъ и цѣли преподаванія исторіи Леменсика по его книгѣ «Probleme und Principien des Geschichtsunterrichts. 1912. Постановка начальнаго курса исторіи въ Италіи; то же во Франціи, то же въ Бельгіи. Культуровѣдѣніе, какъ основа образованія и воспитанія по Klemm, Kulturkunde 1913. Постановка преподаванія въ Прусской средней мужской школѣ по учебнымъ планамъ 1901 и 1910 г. и мнѣніе объ измѣненіяхъ Клаусницера. Обоснованіе постановки преподаванія исторіи въ методикѣ гг. Токина и Желтова, Влахопулова и другихъ.

Когда принципы обоснованы, задачи установлены, переходятъ къ выясненію значенія и характера методовъ, къ знакомству съ тѣмъ, что выработала методика за время своего существованія до настоящаго времени въ области средствъ для передачи историческаго знанія. Послѣ очерка эволюціи

въ области методовъ, выясненіе всѣхъ вопросовъ теоретическаго и практическаго характера происходитъ путемъ анализа первоисточниковъ, брошюръ и препарацій методистовъ. Доклады, соотвѣтственно поставленной задачи, идутъ теперь иного рода: Анализъ метода и пріемовъ передачи матеріала у Берндта. Построеніе препараціи у Текленбурга и его методическое обоснованіе. Тоже у г. Иванова, тоже у г. Маркова, тоже у г. Кулжинскаго. Принципы гербартциллеровской школы ея новѣйшей формаціи и практика постановки преподаванія исторіи. Разборъ брошюры Бидермана о преподаваніи исторіи по культурно-историческому методу. Далѣе слѣдуетъ рядъ разборовъ препарацій.

Затѣмъ обращается изученіе къ вопросу объ учебникахъ, книгахъ для чтенія, о постановкѣ чтенія и рефератахъ учащихся, объ историческихъ картахъ, картинахъ, моделяхъ, объ экскурсіяхъ, объ элементѣ самодѣятельности и трудового начала со стороны учащихся при изученіи исторіи въ средней школѣ. Послѣдовательно двигаются въ связи съ этимъ и рефераты на темы: Анализъ элементарнаго курса исторіи гг. Ефименко, Гартвига и Крюкова. Методическіе принципы, положенные въ основу построенія курса исторіи въ учебникахъ гг. Платонова и Богословскаго, гг. Ковалевскаго и Добрынина. Разборъ хрестоматій гг. Коваленскаго и Фарфоровскаго. Постановка докладовъ учениковъ у г. Покотило. Историческая карта въ курсѣ исторіи Греціи. Разсмотрѣніе и подборъ историческихъ картинъ къ курсу исторіи въ I кл., тоже во II кл. и т. д. Работа сопровождается ознакомленіемъ съ коллекціями пособій, собранными въ кабинетѣ исторіи Педагогическаго института, посѣщеніемъ историческихъ кабинетовъ среднихъ учебныхъ заведеній и педагогическихъ музеевъ, присутствіемъ слушателей на внѣурочныхъ работахъ учащихся у руководителя. Это ознакомленіе даетъ матеріалъ для докладовъ слушателей на темы: Элементъ самодѣятельности учащихся въ преподаваніи исторіи. Школьная историческая выставка. Экскурсія и трудовое начало въ преподаваніи исторіи.

Послѣ того какъ весь матеріалъ разработанъ, открывается

возможность слушателямъ приложить пріобрѣтенное на практикѣ и сдѣлать опытъ своей препараціи избранной методической единицы. Такіе опыты подвергаются обсужденію на семинаріи. Этимъ заканчивается работа перваго года, посвященная преимущественно теоретическому обоснованію практики преподаванія исторіи.

Второй годъ вводитъ практику, какъ преобладающій элементъ. Прежде всего слушатели присутствуютъ на урокахъ руководителя, каждое посѣщеніе сопровождается бесѣдою руководителя и обмѣномъ мнѣній всѣхъ присутствующихъ. Затѣмъ слушатели посѣщаютъ различныя учебныя заведенія и изучаютъ тамъ постановку, методы и пріемы преподаванія исторіи. Каждый посѣщенный урокъ фиксируется въ конспектѣ, общіе итоги подводятся въ отчетахъ слушателей, отчеты обсуждаются на семинаріи. Послѣ этого слушатели составляютъ препараціи примѣнительно къ курсамъ, проходимымъ въ тѣхъ классахъ, гдѣ имъ предстоитъ давать уроки. Эти уроки они даютъ въ присутствіи руководителя и всѣхъ слушателей. Данный урокъ подлежитъ обсужденію по установленной программѣ въ педагогическомъ собраніи. Иногда, слушатели получаютъ возможность вести преподаваніе въ въ учебномъ заведеніи. Тогда въ концѣ учебнаго года они представляютъ отчетъ о томъ, что и какъ они сдѣлали, и отчетъ обсуждается совмѣстно всѣми.

Теперь теорія и опытъ слились. Работа въ институтѣ завершается заключительными рефератами, въ которыхъ каждый слушатель въ отведенной ему области вопросовъ представляетъ сводку всего того, что выработано и усвоено имъ въ теченіе работы его въ Педагогическомъ институтѣ. Послѣдовательный рядъ рефератовъ исчерпываетъ всѣ отдѣлы программы курса. Эта программа можетъ быть представлена въ такомъ видѣ:

1. Сущность и задачи исторической науки. Три главныя ступени исторической науки. Повѣствовательная исторія. Прагматическая исторія. Опредѣленіе исторіи, какъ науки Единичныя, типичныя и коллективныя явленія. Значеніе исторіи, ея достоинство и польза.

2. Исторія, какъ предметъ преподаванія. Отношеніе исторіи, какъ учебнаго предмета, къ исторіи, какъ наукѣ. Образовательное и воспитательное значеніе исторіи. Обогащеніе знаніями, развитіе памяти, воображенія, разсудочной способности. Вліяніе на нравственную природу человѣка. Развитіе любви къ родинѣ. Облегченіе пониманія современности.

3. Примѣрныя программы и объяснительныя записки по исторіи. Содержаніе курса. Распредѣленіе матеріала по классамъ. Пропедевтическій курсъ и систематическій.

4. Методика исторіи и ея роль въ преподаваніи. Выборъ матеріала. Основанія для выбора. Количество матеріала. Методы хронологически-прогрессивный и хронологически-регрессивный; біографическій и концентрическій, коллективно-календарный и категорическій. Методъ Бидермана. Реальный методъ. Передача матеріала. Разсказъ учителя. Катехизація. Повтореніе.

5. Учебникъ. Возраженія противъ учебника. Типы учебниковъ. Значеніе учебника. Главныя требованія, предъявляемыя къ учебнику. Конспектъ. Книга для чтенія. Различные типы книгъ для чтенія. Чтеніе учениковъ. Устные и письменные рефераты учащихся.

6. Историческая карта. Ея значеніе. Пользованіе картой. Главныя требованія, которымъ должна удовлетворять карта. Важнѣйшія изданія. Ихъ характеръ. Изготовленіе картъ учащимися.

7. Историческія картины, ихъ цѣнность. Условія, которымъ должны онѣ удовлетворять. Важнѣйшія изданія, ихъ характеръ. Пріемы пользованія. Составленіе и изготовленіе коллекцій картинъ самими учениками.

8. Историческіе памятники. Цѣнность ихъ. Пріемы пользованія ими. Экскурсія. Степень участія въ нихъ учащихся. Подготовка и веденіе экскурсій и разработка собраннаго матеріала. Модель и ея значеніе. Изготовленіе моделей учащимися.

Кромѣ этой работы слушатели присутствуютъ на докладахъ по ихъ спеціальности въ ученыхъ и педагогическихъ обществахъ, присутствуютъ или дѣлаютъ доклады на засѣ-

даніяхъ исторической секціи на ежегодныхъ съѣздахъ слушателей Педагогическаго института, изготовляютъ сами пособія, принимаютъ участіе въ экскурсіяхъ для педагоговъ или изучаютъ самостоятельно отдѣлы музеевъ и галлерей въ связи съ экскурсіями для учащихся. Наконецъ въ интересахъ ознакомленія съ практикою веденія библіотеки и собранія пособій они завѣдуютъ библіотекою и пособіями кабинета исторіи въ институтѣ.

Таковы задачи, цѣли, способы и содержаніе курса методики исторіи. Таковы усилія, которыя направляются какъ къ тому, чтобы спеціалисты пріобрѣли необходимыя знанія въ возможно широкомъ объемѣ, такъ и къ тому, чтобы при помощи лабораторной работы на семинаріи они усвоили прочный навыкъ въ научной разработкѣ методическихъ вопросовъ, и умѣніе въ практическомъ примѣненіи добытаго современною наукою въ преподаваніи, чтобы они, покидая Педагогическій институтъ, выносили въ жизнь твердыя основы и, опираясь на нихъ, по выходѣ изъ института умѣли разобраться во множествѣ рѣшеній, выдѣлить методически полезное, отбросить вредное, отнестись ко всему съ педагогически-научной точки зрѣнія и внести творческое начало въ дѣло преподаваніе исторіи [1].

Педагогическій институтъ, по мысли учредителя, имѣетъ возможность не только подготовлять учителей, но и быть постояннымъ центромъ, къ которому учебныя заведенія и отдѣльныя лица могли бы обращаться въ потребныхъ слу-

---

[1]) Представленіе о характерѣ работы слушателей по методикѣ исторіи въ Педагогическомъ институтѣ могутъ дать печатные статьи питомцевъ института въ „Извѣстіяхъ“ Педагогическаго института имени П. Г. Шелапутина, кн. I, 1912—13 г.: Соколовъ, Отечественная война въ учебникахъ русской исторіи въ первой половинѣ XIX в., Ястребовъ, Избраніе на царство Михаила Ѳеодоровича Романова въ русской исторической наукѣ второй половины XIX в., Шафрановъ, Нашъ уголокъ—Хамовники въ первой половинѣ XVII в. (по источникамъ). См. также: Феноменовъ, Преподаваніе исторіи въ современной школѣ, Педагогическое Обозрѣніе 1912, № 9; Бакушинскій, Педагогическое Обозрѣніе, 1913, № 4, Постановка элементарнаго курса русской исторіи; Викторовъ, Символизмъ въ исторіи—въ трудахъ перваго и второго съѣзда слушателей института, 1916.

чаяхъ за совѣтомъ и указаніями, справкой по тому или иному школьному вопросу. Въ первые годы своего существованія Педагогическій институтъ намѣтилъ одну форму своего педагогическаго служенія пока для своихъ питомцевъ. Въ 1914 и 1915 годахъ питомцы Педагогическаго института съ разныхъ концовъ Россіи съѣзжались на пасхальныя каникулы въ Москву. Въ институтѣ были устроены совѣщанія, гдѣ кромѣ обсужденія общихъ вопросовъ, въ секціонныхъ собраніяхъ по исторіи дѣлались доклады по методическимъ вопросамъ, обмѣнивались мыслью и опытомъ. При съѣздѣ по секціи исторіи была устроена выставка работъ по исторіи, исполненныхъ учениками разныхъ учебныхъ заведеній подъ руководствомъ учителей, бывшихъ или настоящихъ слушателей института.

Какіе результаты дали за короткое время своего существованія педагогическіе курсы и Педагогическій институтъ?

На основаніи того, что удалось мнѣ собрать, эти результаты нужно признать благопріятными. Въ противоположность тому, что разсказывалъ Бренеръ въ началѣ XIX в. о своихъ казанскихъ слушателяхъ о необходимости ихъ принуждать къ занятіямъ, въ противоположность тому, что говорили современники о курсахъ 60 годовъ относительно малаго интереса слушателей къ педагогической работѣ, руководители курсовъ и института могутъ заявить, «что слушатели съ большимъ интересомъ относятся къ занятіямъ, рефераты составляютъ продуманно, толково подготовляются къ пробнымъ урокамъ, и самые уроки надо признать умѣлыми, познанія, обнаруженныя слушателями по читаннымъ курсамъ, свидѣтельствуютъ о добросовѣстномъ отношеніи». Съ другой стороны совѣты курсовъ «выражаютъ твердое убѣжденіе, что лица, окончившія курсы, вступаютъ на предстоящее имъ педагогическое поприще съ необходимымъ запасомъ свѣдѣній, какъ изъ области педагогики, такъ и методики избранныхъ ими предметовъ послѣ ряда практическихъ упражненій, и потому не могутъ идти въ сравненіе съ молодыми людьми, приступающими къ отвѣтственной преподавательской дѣятельности въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ прямо

съ университетской скамьи безъ должныхъ педагогическихъ навыковъ» [1]). Съ этимъ совпадаютъ отзывы практическихъ дѣятелей средней школы, подъ руководствомъ которыхъ работаютъ бывшіе слушатели и слушательницы. Наконецъ, также цѣнятъ результаты педагогической подготовки и сами слушатели, въ анкетѣ отмѣчая плодотворность для нихъ курсовой и институтской работы.

Все это свидѣтельствуетъ о томъ, что идея необходимости педагогической подготовки вошла глубоко въ сознаніе. Убѣжденіе въ необходимости почерпнуть «наученіе» вызываетъ работу, всегда съ сознаніемъ важности дѣла, а иногда и съ увлеченіемъ.

Въ связи съ указаннымъ укрѣпленіемъ идеи необходимости педагогической подготовки нужно поставить и новое требованіе, предъявляемое закономъ 3 іюня 1914 г., въ силу котораго желающіе пріобрѣсти право на званіе учителя исторіи среднихъ учебныхъ заведеній, по окончаніи высшаго учебнаго заведенія, должны выдержать кромѣ государственныхъ экзаменовъ, еще особое дополнительное испытаніе по педагогикѣ, исторіи педагогическихъ ученій и методикѣ исторіи, а также по логикѣ и психологіи, если науки эти не входили въ общій экзаменъ.

Мы прослѣдили, какъ измѣнялась постановка проблемы подготовки преподавателя исторіи въ средней школѣ въ Россіи въ теченіе почти двухъ вѣковъ.

Идея необходимости подготовки учителя исторіи, возникшая въ началѣ XVIII вѣка изъ новой практической потребности, была чужда прошлому русской педагогіи. Поэтому сразу эта идея не могла явиться въ видѣ законченной системы, гдѣ были бы указаны ясно цѣли, опредѣлены средства, и дана дѣлу соотвѣтствующая постановка.

Овладѣвая сознаніемъ, идея необходимости подготовки пре-

---

[1]) См. Отчетъ объ Одесскихъ одногодичныхъ педагогическихъ курсахъ для подготовки учителей и учительницъ средней школы за 1911—1912 г. стр. 86.

подавателя исторіи сначала реализировалась въ видѣ отдѣльныхъ мнѣній, въ видѣ общихъ проектовъ, неразработанныхъ указаній, безъ выясненія условій правильной постановки дѣла и, параллельно этому, въ видѣ опытовъ академіи наукъ и университета. То, что дѣлалось, при неясности задачи, способовъ осуществленія и невыработанности организаціи, не всегда достигало цѣли.

Укрѣпившееся убѣжденіе во второй половинѣ XVIII вѣка приводитъ къ изданію законодательныхъ актовъ, правительственныхъ уставовъ и наставленій и къ созданію спеціальнаго педагогическаго учрежденія. Первоначально учрежденіе получаетъ общеобразовательный и узкоутилитарный характеръ, въ немъ соединяется педагогическая выучка съ энциклопедической программой.

Мысль о полезности разграниченія общаго образованія отъ образованія професіональнаго выступаетъ въ половинѣ XIX в. Почти одновременно съ этимъ уровень научный поднимается, спеціализація усиливается и педагогическая подготовка улучшается.

Въ концѣ XIX вѣка разработанная теорія и практика приводятъ къ заключенію, что въ подготовкѣ преподавателя исторіи для средней школы необходимы три элемента,—научный, теоретическій и практическій.

Научный элементъ—залогъ правильности и успѣшности передачи знанія. Теоретическая подготовка, обнимающая изученіе важнѣйшихъ дисциплинъ педагогіи: исторія педагогическихъ ученій, педагогики, дидактики и методики исторіи, нужна, какъ база преподаванія. Только это поможетъ уяснить принципы и способы передачи знанія. Практическій элементъ заключается въ знакомствѣ съ учебными пособіями, въ опытѣ и навыкѣ. Конечная цѣль подготовки—созданіе преподавателя, владѣющаго не только выучкою, но способнаго работать самостоятельно и творить новое.

Работа, длившаяся на протяженіи двухъ столѣтій, дала осязательные результаты: проблема подготовки преподавателя исторіи для средней школы получила значительную опредѣленность.

Въ началѣ XVIII вѣка было только чаяніе, подсказанное открывшейся нуждой, въ началѣ XX вѣка явилось ясное сознаніе необходимости и цѣнности подготовки. Въ XVIII в. искали для преподавателя исторіи элементарнаго знанія, въ XX вѣкѣ стали отъ него требовать научнаго образованія и спеціальнаго знанія. Въ XVIII вѣкѣ довольствовались въ педагогической области теоретическими свѣдѣніями, въ XX в. настаиваютъ на обстоятельномъ усвоеніи дидактики и методики. Въ началѣ XVIII вѣка не думали о методѣ, въ XX в. методическая сторона заняла важное мѣсто. Въ началѣ XVIII вѣка не представляли организаціи дѣла, въ XX вѣкѣ выработанный рядъ типовъ организацій съ глубокими и широкими заданіями осуществленъ, чтобы проводить въ жизнь новые принципы подготовки преподавателя исторіи для средней школы.

Н. Г. Тарасовъ.

Исторія французской революціи въ средней школѣ.

I.

Когда-то исторію опредѣляли, какъ повѣствованіе о достопамятныхъ событіяхъ, въ связи съ чѣмъ и въ описаніяхъ быта выдвигали на первый планъ, главнымъ образомъ, одно достопримѣчательное. Достойными памяти или примѣчательными могли быть отдѣльные факты, отдѣльныя явленія, между собою ничѣмъ не связанные, кромѣ, пожалуй, хронологической послѣдовательности, и въ этомъ смыслѣ историческое знаніе могло имѣть чисто эпизодическій характеръ. Мысль о томъ, что въ исторіи наиболѣе важное, это—совершающійся во времени процессъ въ его прагматическомъ и культурномъ аспектахъ, вошла во всеобщее сознаніе не сразу и особенно долго отсутствовала въ школьномъ преподаваніи исторіи. Но теперь никто изъ историковъ-педагоговъ, кромѣ самыхъ, пожалуй отсталыхъ, не станетъ изображать французскую революцію, какъ нѣкоторую совокупность разныхъ эффектныхъ сценъ (событій) и поразительныхъ нравовъ (быта), а не какъ эпоху, составляющую особое звено въ исторической эволюціи, т.-е. не станетъ разсматривать ее внѣ связи съ «старымъ порядкомъ», ее породившимъ, и «просвѣщеніемъ», давшимъ ей ея лозунги, съ одной стороны, и съ послѣдующей исторіей, на которой сказалось ея вліяніе, съ событіями наполеоновской эпохи, содѣйствовавшими упроченію и распространенію новыхъ идей и учрежденій, съ другой стороны. Конечно, достопамятному

и достопримѣчательному изъ эпохи революціи и впредь будетъ отводиться мѣсто въ школьномъ преподаваніи ея исторіи, но лишь постольку, поскольку оно можетъ способствовать лучшему пониманію характера и значенія эпохи.

Другая особенность теперешней постановки исторіи въ средней школѣ относится къ превращенію «всеобщей исторіи» изъ нѣкоторой совокупности частныхъ исторій разныхъ странъ въ единую общую ихъ исторію, въ которой каждая частная исторія находитъ свое мѣсто, какъ своего рода членъ нѣкоего бо́льшаго цѣлаго. Съ точки зрѣнія національной исторіи Франціи, вполнѣ законной во французскихъ школахъ, исторія великой революціи можетъ и должна разсматриваться, какъ глубокій и затяжной кризисъ, переживавшійся французской націей, государствомъ и обществомъ, и разсматриваться, конечно, прежде всего въ связи съ мѣстными причинами, его вызвавшими, и съ мѣстными же слѣдствіями, имъ порожденными; но съ точки зрѣнія, которую принято у насъ называть всемірно-историческою (универсальною), и на которую у насъ все болѣе становится преподаваніе всеобщей исторіи въ средней школѣ, на первый планъ должно быть выдвинуто и универсальное, общеевропейское значеніе революціи.

Я отнюдь не хочу сказать, чтобы французскимъ ученикамъ ничего не сообщалось объ этомъ общеевропейскомъ значеніи революціи, а русскимъ — о ея значеніи въ исторіи самой Франціи, о ея мѣстныхъ причинахъ и мѣстныхъ слѣдствіяхъ, но указываю только, что интересъ къ этой эпохѣ во французской школѣ и въ школѣ русской не можетъ быть тожественнымъ. Вся разница въ томъ, что въ одномъ случаѣ доминируетъ національная точка зрѣнія («отечественной исторіи»), а въ другомъ—точка зрѣнія универсальная («всеобщей» или «всемірной исторіи»), но одна другую не исключаетъ, наоборотъ, одна другую дополняетъ, и каждая, въ отдѣльности взятая, была бы односторонностью: вопросъ только въ томъ, какая сторона гдѣ должна быть выдвинута на первый планъ. Понятно, что въ русской школѣ исторія великой революціи не можетъ проходиться съ тѣми подробностями,

съ какими она проходится въ школѣ французской, но вѣдь и Петровская эпоха въ нашей школѣ должна изучаться неизмѣримо болѣе обстоятельно, нежели это могло бы дѣлаться въ любой иностранной школѣ, даже въ самомъ благопріятномъ случаѣ.

Подводя итоги сказанному, основу излагаемаго мною взгляда можно свести къ признанію необходимости изученія въ средней школѣ всеобщей исторіи, какъ универсальнаго процесса, выходящаго за рамки отдѣльныхъ частныхъ исторій. Сущность этого процесса въ эпоху революціи съ тою, которая ей предшествовала, и съ тою, которая за нею слѣдовала, заключалась въ превращеніи государства и общества «стараго порядка», отрицавшаго политическую и индивидуальную свободу и гражданское равноправіе, въ государство и общество новаго типа, стремящіяся къ осуществленію свободы и равенства. Въ этомъ процессѣ французской революціи принадлежитъ одно изъ первыхъ мѣстъ и по времени, и по оказанному вліянію. «L'ancien régime», въ его наиболѣе основной чертѣ, состоявшей въ соединеніи политическаго абсолютизма съ сословнымъ строемъ общества, не былъ чисто-французскимъ явленіемъ; это была общеевропейская форма быта, общее понятіе о которой учениками средней школы должно быть вынесено изъ всего ознакомленія ихъ съ средневѣковой и новой исторіей, въ особенности отъ феодализма до торжества абсолютной монархіи. Въ средней школѣ, я думаю, нѣтъ даже необходимости много останавливаться на спеціально французскихъ подробностяхъ стараго порядка, вполнѣ умѣстныхъ и прямо необходимыхъ въ школѣ французской [1]).

Съ общей же универсальной точки зрѣнія долженъ быть пройденъ въ средней школѣ и отдѣлъ о «просвѣщеніи XVIII в.». Конечно, универсальная точка зрѣнія не обязываетъ къ тому,

---

[1]) Этимъ и объясняется то, что въ своей „Учебной книгѣ новой исторіи" (§§ 182—185) я говорю о старомъ порядкѣ довольно коротко, предполагая, что общее о немъ представленіе должно создаться у учащихся на основаніи всего предыдущаго.

чтобы ученикамъ одинаково сообщено было о «просвѣщеніи», кромѣ французскаго, и англійскомъ, и нѣмецкомъ и т. д.; всеобщая исторія, напоминаю, не должна быть суммою частныхъ исторій, а исторіей общей, въ этой же послѣдней и по своей характерности для раціонализма XVIII вѣка, и по своему вліянію въ другихъ странахъ, и по своему значенію для послѣдующаго политическаго и общественнаго развитія доминирующую роль играетъ французская просвѣтительная литература. На ней и на ея главныхъ дѣятеляхъ и должно быть сосредоточено вниманіе учащихся, поскольку именно во Франціи наиболѣе выпукло выражался общій духъ столѣтія, поскольку Франціей задавался тонъ и въ другихъ странахъ, поскольку, наконецъ, французскія идеи нашли свое практическое выраженіе въ событіяхъ и преобразованіяхъ революціи.

Одна изъ особенностей французскаго просвѣщенія XVIII в. заключается въ космополитической отвлеченности идей тогдашней литературы, дѣлающей ихъ особенно интересными именно съ универсальной точки зрѣнія. Главное въ нихъ,—это контрастъ между естественнымъ правомъ раціоналистической философіи и самимъ «старымъ порядкомъ»,—контрастъ, указывающій, въ какомъ направленіи подготовлялось, а потомъ и шло общественное развитіе.

Далѣе, французская революція должна быть сопоставлена съ просвѣщеннымъ абсолютизмомъ. Измѣненіе государственныхъ и общественныхъ отношеній подъ вліяніемъ новыхъ потребностей и въ новомъ направленіи могло совершаться и совершалось какъ сверху (просвѣщенный абсолютизмъ), такъ и снизу (революція), и учащимся не мѣшаетъ напомнить, что и церковныя реформы XVI в. совершались тѣми же самыми путями. Въ чемъ только можно, должно быть показано сходство стремленій и пріемовъ просвѣщеннаго абсолютизма и революціи, особенно въ борьбѣ съ старыми силами феодализма и католицизма,—показано сходство, но и выяснено коренное различіе. Къ сравненію съ просвѣщеннымъ абсолютизмомъ, для лучшаго пониманія всей эпохи, необходимо прибѣгать и при разсмотрѣніи наполеоновской

эпохи, которая была своего рода возвращеніемъ къ просвѣщенному абсолютизму.

Вотъ съ какою общею подготовкою должны учащіеся приступать къ изученію исторіи 1789—1799 годовъ: старый порядокъ, просвѣщеніе XVIII в. и просвѣщенный абсолютизмъ. Но, кромѣ этого, необходимо ознакомленіе учащихся и съ царствованіями Людовиковъ XV и XVI, поскольку ихъ характеръ объясняетъ, почему во Франціи дѣло дошло до такого грандіознаго переворота; въ послѣднемъ отношеніи особенно важно остановиться на неудачѣ реформъ Тюрго, которыя слѣдуетъ разсматривать, какъ одно изъ проявленій идеи просвѣщеннаго обсолютизма.

Сама революція,—десятилѣтній періодъ отъ созыва генеральныхъ штатовъ въ 1789 г. до переворота, совершоннаго Наполеономъ въ 1799 г.,—представляетъ собою предметъ слишкомъ сложный, чтобы можно было слѣдить за всѣми перипетіями хода событій. Позволю себѣ повторить, что у насъ не мыслимо, да и не нужно, проходить этотъ періодъ съ такими же подробностями, съ какими онъ можетъ проходиться во французской средней школѣ. Нѣсколько лѣтъ тому назадъ, въ одномъ парижскомъ историческомъ обществѣ мнѣ пришлось прочесть рефератъ о русскихъ научныхъ работахъ по французской революціи, вызвавшій нѣсколько вопросовъ ко мнѣ со стороны присутствовавшихъ, большею частью преподавателей средней школы. Одинъ изъ этихъ вопросовъ коснулся, между прочимъ, ознакомленія русской среднешкольной молодежи съ французскими событіями конца XVIII и начала XIX в., при чемъ, въ частности, мнѣ предложенъ былъ вопросъ, сколько уроковъ можетъ отводиться у насъ на прохожденіе исторіи революціи. Я затруднился отвѣтить на этотъ вопросъ и сказалъ, что на него лучше могъ бы отвѣтить одинъ тутъ же находившійся молодой русскій историкъ, преподаватель въ средней школѣ. Сколько мнѣ помнится, онъ сказалъ, что на эпоху революціи и Наполеона I онъ отводитъ обыкновенно около десяти уроковъ, и это французскими преподавателями не было найдено недостаточнымъ. Я думаю, что собственно для періода 1789—1799 г.,

не отнимая времени отъ другихъ частей курса, совершенно достаточно раздѣлить матеріалъ, содержащійся въ учебникѣ, на шесть частей и соотвѣтственно съ этимъ посвятить классной работѣ надъ этимъ матеріаломъ приблизительно такое же количество часовъ [1]) или немногимъ большее (въ зависимости отъ количества часовъ, отведенныхъ на новую исторію, отъ состава класса и его предыдущей подготовки, отъ способа веденія преподавателемъ классной работы). Десятилѣтіе 1789—1799 гг. и безъ того выдѣляется по количеству страницъ, отводимыхъ на него въ учебникахъ, изъ остальныхъ частей курса, чтобы можно было еще больше расширять здѣсь преподаваніе въ ущербъ, напримѣръ, исторіи XIX в.

Что, по моему мнѣнію, долженъ заключать въ себѣ учебникъ по исторіи этого періода, съ этимъ читатель можетъ познакомиться по соотвѣтственному отдѣлу моей «Учебной книги новой исторіи». Тому, кто нашелъ бы, что этого мало, я указалъ бы на то обстоятельство, что отмѣченныя страницы были написаны по соотвѣтственному отдѣлу третьяго тома моей «Исторіи Западной Европы», занимающему около двухсотъ страницъ, и что, перенося факты и обобщенія изъ большого курса въ маленькій, я сознательно ограничивалъ изложеніе учебника самымъ необходимымъ, придерживаясь общаго взгляда на учебникъ, высказаннаго мною когда-то въ «Русской Школѣ» [2]). Именно, учебникъ долженъ быть

---

[1]) Въ моей „Учебной книгѣ новаго времени" періодъ этотъ изложенъ на 28 страницахъ (188—215) въ 25 параграфахъ, изъ коихъ нѣкоторые, въ случаѣ недостатка времени, могли бы только прочитываться съ объясненіями преподавателя, но не заучиваться для связнаго отвѣта. Даже включая эти §§ въ задаваемые уроки и предполагая, что каждый могъ бы содержать около 5 страницъ, мы получимъ шесть отдѣловъ. Примѣрнымъ распредѣленіемъ матеріала могло бы быть такое: 1) національное собраніе до конца 1789 г.; 2) событія 1790 и 1791 гг.; 3) реформы учредительнаго собранія; 4) законодательное собраніе и національный конвентъ до казни Людовика XVI; 5) эпоха террора и термидоріанскій режимъ; 6) революціонныя войны и переворотъ 18 брюмера.—Когда статья была уже набрана, я бесѣдовалъ съ нѣсколькими преподавателями средней школы на эту тему, и ихъ мнѣнія колебались между 5 и 10 уроками.

[2]) „О преподаваніи исторіи въ средней школѣ", въ „Р. Ш." за 1899 г. и отдѣльно.

лишь остовомъ курса, кромѣ котораго нужны еще разъясненія и дополненія со стороны преподавателя и чтеніе (какъ въ классѣ, такъ и внѣ класса) историческихъ статей, отрывковъ, главъ, цѣлыхъ книгъ. Какъ—разъ французская революція требуетъ со стороны преподавателя большой разъяснительной работы, дабы предметъ былъ воспринятъ научно и ни одного пункта не осталось неяснымъ. Дополненій къ учебнику тоже можетъ потребоваться не мало, но многія изъ нихъ, просто въ видахъ экономіи времени, могли бы быть излишними, хотя бы и не были лишены интереса и даже значенія. Въ видѣ примѣра указываю на столь богатую интересомъ біографію Мирабо, на драматическія парижскія journées, на вопросъ о происхожденіи деклараціи правъ и т. п.

При прохожденіи исторіи XIX в. со всѣми его политическими движеніями и перемѣнами учащіеся и сами, по мѣрѣ ознакомленія съ фактическимъ матеріаломъ, и при помощи преподавателя, будутъ все болѣе и болѣе убѣждаться, что съ французской революціей, дѣйствительно, начался новый періодъ европейской исторіи, современная исторія, какъ выражаются французы, или новѣйшее время. Въ этомъ отношеніи ближайшій интересъ представляетъ собою слѣдующій пятнадцатилѣтній періодъ, «Наполеоновская эпоха». Опять и здѣсь въ преподаваніи новой исторіи слѣдуетъ выдвинуть впередъ международное значеніе Франціи, вышедшей изъ революціи, покончившей ее у себя дома, но продолжавшей еще распространять ея идеи и учрежденія по другимъ странамъ. Наполеоновскія войны были непосредственнымъ продолженіемъ революціонныхъ войнъ. Внутри Франціи укрѣпились главнѣйшія соціальныя пріобрѣтенія революціи, а внѣ Франція продолжала вести борьбу со многими сторонами «стараго порядка». На это, а не на одни войны и мирные трактаты, коалиціи и территоріальныя измѣненія, должно быть обращено вниманіе учащихся. Франція разрушила въ Германіи и Италіи, да и въ другихъ мѣстахъ многіе остатки старины, посѣяла новыя идеи и своимъ гнетомъ вызвала у порабощенныхъ народовъ національное самосознаніе: все это было непосредственнымъ продолже-

ніемъ французской революціи. Когда учащіеся познакомятся съ такой точки зрѣнія съ эпохою Наполеона I, историческое значеніе французской революціи выяснится имъ еще полнѣе, а съ этимъ вмѣстѣ и тотъ процессъ общественной и государственной трансформаціи, сущность котораго уже намѣчается противорѣчіемъ между «старымъ порядкомъ» и тѣми новыми для своего времени идеями, главнымъ органомъ коихъ была просвѣтительная литература XVIII в. Эту же противоположность учащіеся сознательно увидятъ и въ той борьбѣ, которая приводила къ политическимъ движеніямъ 1820, 1830, 1848 гг.

II.

Усвоеніе учащимися принятаго въ школѣ руководства и работа преподавателя въ классѣ должны сопровождаться внѣкласснымъ чтеніемъ, которое можетъ быть пріурочиваемо къ проходимымъ въ данный моментъ отдѣламъ курса и даже къ отдѣльнымъ параграфамъ учебника или происходить внѣ прямой связи съ содержаніемъ уроковъ даннаго момента. Понятное дѣло, не всѣ отдѣлы курса и, въ особенности, не всѣ параграфы школьнаго руководства могутъ быть дополняемы соотвѣтственнымъ чтеніемъ и потому, что неодинаково заслуживаютъ этого, и потому, что для этого у учащихся не нашлось бы достаточнаго количества времени, да пожалуй, и охоты, даже у наиболѣе любознательныхъ. Французская революція принадлежитъ къ числу тѣхъ отдѣловъ курса, болѣе подробное ознакомленіе съ которымъ путемъ внѣкласснаго чтенія и по важности предмета, и по его интересности наиболѣе необходимо. Для этой цѣли современная школа располагаетъ достаточнымъ количествомъ пособій. Учебникъ даетъ только общую схему хода событій съ обращеніемъ особаго вниманія на поворотные моменты, а потому неизбѣжно впадаетъ въ отвлеченности, если не сводитъ все къ анекдотичности, превращающей изображеніе хода событій въ рядъ лишь хронологически между собою связанныхъ анекдотовъ. Учебникъ — только канва, на которой должны вышиваться болѣе конкретные узоры какъ классной, такъ

и внѣклассной работой. Въ классѣ предпочтительно живое слово преподавателя, и допустимо чтеніе лишь небольшихъ отрывковъ, своего рода цитатъ, какъ изъ источниковъ, такъ и изъ литературы. Въ этомъ смыслѣ желательно было бы составленіе небольшой хрестоматіи, въ которой нашли бы мѣсто, наприм., декларація правъ, декретъ 4 августа, описаніе праздника федераціи и т. п. [1]). Но хрестоматіи должны существовать и для внѣкласснаго чтенія, при чемъ составители ихъ должны строго держаться правила включать въ нихъ только то, что можетъ быть доступнымъ и интереснымъ для учащихся извѣстнаго возраста. Въ нашей учебной литературѣ есть вообще хорошія учебныя пособія этого рода, между ними извѣстныя московскія «Книги для чтенія» по средневѣковой и новой исторіи, но, знакомясь съ содержаніемъ отдѣльныхъ статей въ нихъ, часто недоумѣваешь, не являются ли онѣ скорѣе пособіями, пригодными больше для студентовъ-историковъ или даже для самихъ преподавателей, а въ иныхъ случаяхъ даже чисто-научными работами изслѣдовательскаго типа [2]). Благодаря нѣкоторому смѣшенію задачъ, иногда подобныя пособія становятся мало доступными для учащихся въ средней школѣ уже по однимъ своимъ размѣрамъ, не говоря уже о недостаточности общей подготовки предполагаемыхъ читателей, или же мало интересными по своему слишкомъ спеціальному характеру. Далѣе, въ такихъ книгахъ, по моему мнѣнію, слѣдовало бы различать статьи, предназначенныя для чтенія параллельно съ прохожденіемъ учебника, и такія, которыя можно было бы съ пользою прочесть только послѣ того, какъ соотвѣтствен-

---

[1]) Характеръ такой хрестоматіи имѣетъ, наприм., недавняя (1913) книжка *A. Mathiez'a* „Les grandes journées de la Constituante". Въ такомъ же родѣ имѣются документы или отрывки во второй части „Новой исторіи въ отрывкахъ изъ источниковъ", составленной *проф. П. Н. Ардашевымъ* (Кіевъ. 1915). Здѣсь собственно самой революціи отведено 47 страницъ, на которыхъ помѣщено 28 нумеровъ, что составляетъ приблизительно по $1^2/_3$ страницѣ на каждый отдѣльный отрывокъ.

[2]) Такова именно большая (въ четыре печатныхъ листа) статья *И. В. Лучицкаго* „Крестьянство и крестьянская реформа во Франціи во время революціи" въ III т. „Книги для чтенія по исторіи новаго времени".

ный отдѣлъ пройденъ въ классѣ. Статьями перваго рода могли бы быть выдержки изъ источниковъ, съ одной стороны, и болѣе подробныя, чѣмъ въ учебникѣ, повѣствованія или описанія—съ другой. Въ послѣднемъ отношеніи учащимся могутъ быть даваемы въ руки и прямо небольшого размѣра сочиненія по французской революціи, напримѣръ, книжки Рамбо, Карно, Лависса и Рамбо [1]), Олара [2]) и т. п. Той же цѣли могли бы служить отчасти и отдѣльныя страницы изъ III т. моей «Исторіи Западной Европы въ новое время». Только тогда, когда усвоенъ учащимися въ хронологической послѣдовательности основной матеріалъ, т.-е. французская революція уже пройдена, и учащіеся могутъ нѣсколько въ ней оріентироваться, можно еще предложить имъ читать, наприм., статьи, посвященныя французской революціи въ III томѣ «Книги для чтенія по исторіи новаго времени», гдѣ на всемъ протяженіи революціонной эпохи разсматриваются отдѣльно политическія и административныя реформы, преобразованія въ крестьянскомъ быту, рабочій вопросъ, соціальныя движенія, политическія партіи, религіозныя теченія, вліяніе французскихъ событій на другія страны. Каждая изъ этихъ темъ уже предполагаетъ у читателя знаніе всего хода революціи, отчетливое представленіе объ отдѣльныхъ ея этапахъ и о связи между ними. Нерѣдко такія статьи годятся, повторяю, скорѣе для студентовъ, нежели для учениковъ средней школы.

Изъ матеріала для внѣкласснаго чтенія я не исключаю и біографій отдѣльныхъ дѣятелей эпохи, хотя бы въ обработкѣ извѣстной павленковской библіотеки. Біографическій элементъ не можетъ занимать большого мѣста въ учебникахъ и даже въ устныхъ разсказахъ преподавателя, и тѣмъ болѣе приходится предоставлять ученикамъ самимъ знакомиться съ жизнью и съ дѣятельностью историческихъ лич-

---

1) Имѣю въ виду рус. переводъ нѣсколькихъ написанныхъ разными лицами главъ изъ редактировавшейся двумя названными учеными „Всеобщей исторіи съ IV в. до нашего времени“ (Спб. 1901. Изд. Павленкова).

2) Главы, написанныя однимъ Оларомъ, изъ того же изданія (1906), а не большой его трудъ, непосильный для учениковъ.

ностей. Я безконечно далекъ отъ карлейлевскаго взгляда, будто всемірная исторія есть только біографія великихъ людей, но столь же далекъ и отъ отожествленія историческаго процесса съ безличной эволюціей. Ничто такъ не конкретизируетъ для учащихся отвлеченное построеніе хода событій или общественнаго развитія, какъ знакомство съ личностями, наиболѣе вліявшими на исторію своего времени или полнѣе всего отразившими на себѣ его духъ. Нѣтъ надобности, чтобы ученикъ запоминалъ большое количество именъ изъ исторіи французской революціи. По крайней мѣрѣ, въ своей «Учебной книгѣ новой исторіи» я постарался довести ихъ до возможнаго минимума, но наиболѣе яркія фигуры, начиная съ Мирабо въ первые годы революціи, и кончая генераломъ Бонапартомъ, заслуживаютъ болѣе подробнаго съ ними ознакомленія. Нѣкоторыя ставшія классическими характеристики дѣятелей эпохи могли бы прочитываться въ классѣ или входить въ составъ хрестоматій, но иногда не мѣшало бы указывать ученикамъ на книги и статьи, по которымъ они могли бы войти въ болѣе конкретное ознакомленіе съ эпохой черезъ біографію того или другого дѣятеля. Въ этомъ отношеніи у насъ особенно посчастливилось Мирабо, о которомъ существуютъ въ русскомъ переводѣ небольшая книжка Мезьера, популярный очеркъ проф. Э. Д. Гримма, брошюра (публичная лекція) Г. Е. Аѳанасьева, особая книжка въ павленковской біографической библіотекѣ. Къ сожалѣнію, для ознакомленія съ другими дѣятелями эпохи подобныхъ пособій большею частью не имѣется [1]. Что касается до Наполеона до 18 брюмера, то главное его значеніе относится къ послѣдующему времени, и біографія его можетъ быть удобнѣе всего прочитана въ связи съ исторіей первыхъ пятнадцати лѣтъ XIX в.

Я не берусь здѣсь дать сколько-нибудь полный обзоръ всего того, что можно было бы использовать въ средней школѣ для преподаванія исторіи интересущей насъ эпохи.

---

[1]) Для Дантона указываю на свою о немъ статью въ „Вѣстникѣ Европы“ за 1915 годъ.

Это могло бы быть темой особой статьи, которую написать лучше всего могло бы лицо, само занимающееся преподаваніемъ въ средней школѣ, ближе знакомое съ учебной и популярной литературой и потому могущее по личному опыту судить о пригодности или непригодности того либо другого въ данномъ дѣлѣ. Въ заключеніе своей статьи я остановлюсь только на отношеніи преподаванія къ чисто-научной литературѣ по исторіи революціонной эпохи.

Нѣсколько лѣтъ тому назадъ историковъ-педагоговъ занималъ, да и теперь еще не пересталъ занимать вопросъ о различіи между исторіей, какъ наукой, и исторіей, какъ предметомъ преподаванія. Это противоположеніе обязано своимъ происхожденіемъ нѣкоторому недоразумѣнію, въ основѣ котораго лежитъ мысль, что исторія, какъ наука, можетъ существовать только въ высшей школѣ, а средней школѣ доступна она лишь въ качествѣ предмета преподаванія [1]). Исторія, какъ наука, разрабатывается въ архивахъ и ученыхъ кабинетахъ въ видѣ изданій источниковъ и научныхъ изслѣдованій, и если въ университетахъ учатъ разрабатыванію науки, то исторія и здѣсь является предметомъ преподаванія, да и въ средней школѣ должна преподаваться исторія, всетаки какъ наука, а не какъ что-то наукѣ противополагаемое. Цѣли преподаванія исторіи въ высшей и средней школѣ, конечно, различны, а потому не одинаковы и методы, и самый матеріалъ, но и въ средней школѣ преподаваніе исторіи должно быть научнымъ. Послѣднее нужно понимать не только въ смыслѣ общаго научнаго духа, противнаго какой бы то ни было тенденціозности, партійности и приторному морализированію, но и въ смыслѣ соотвѣтствія современному состоянію научнаго знанія по затрогиваемымъ въ преподаваніи предметамъ. Въ историческихъ изображеніяхъ французской революціи долгое время сильно давала себя знать публицистика, не считавшаяся съ девизомъ: «scribitur historia ad narrandum, non ad probandum», но зато стремив-

---

[1]) См. мою статью „Изъ курса методики преподаванія исторіи въ средней школѣ“. (Журн. Мин. Нар. Просв., 1916, мартъ).

шаяся служить злобамъ дня, какъ кто ихъ понималъ. До сихъ поръ въ исторіографіи французской революціи не сведены всѣ старые счеты, и даже возникаютъ иногда партійныя распри, но въ общемъ зато сдѣлано много для выработки болѣе объективныхъ взглядовъ. У насъ въ Россіи, гдѣ представители исторической науки довольно много занимаются темами изъ эпохи французской революціи, благодаря тому, что это не наша, а чужая исторія, и преподаватели тоже поставлены въ лучшее положеніе, чѣмъ во Франціи, чтобы быть болѣе объективными, хотя и въ самой Франціи научный интересъ къ эпохѣ все болѣе и болѣе беретъ верхъ надъ публицистикой и національной романтикой, чему особенно содѣйствуетъ чисто-научная постановка преподаванія исторіи въ высшей школѣ. Во всякомъ случаѣ, есть и средство избѣжать односторонностей—знакомиться съ эпохой по новѣйшимъ трудамъ, въ которыхъ она разсматривается людьми разнаго образа мыслей.

Разумѣется, не дѣло средней школы посвящать учащихся въ научныя контроверзы, которыя болѣе способны спутывать и запутывать, нежели давать ясное и отчетливое знаніе, но самъ преподаватель для себя долженъ рѣшить спорные вопросы, разъ мнѣнія историковъ болѣе или менѣе раздѣляются. Для цѣлей преподаванія въ средней школѣ самихъ по себѣ нѣтъ надобности въ особенно углубленной работѣ въ этомъ направленіи и достаточно, если преподаватель будетъ знакомъ съ наиболѣе важными общими трудами по эпохѣ.

Слабыя, отрицательныя, мрачныя стороны революціи, какъ извѣстно, особенно выдвинуты впередъ въ талантливомъ, но одностороннемъ произведеніи Тэна, который написалъ о ней три тома, составляющихъ среднюю часть его «Origines de la France contemporaine». Съ общимъ взглядомъ на эпоху, здѣсь изложеннымъ, знакомитъ русскихъ читателей книга проф. В. И. Герье «Французская революція въ освѣщеніи И. Тэна» (1911). Безконечно болѣе объективный взглядъ выраженъ въ большомъ трудѣ Сореля, охватывающемъ и время Нополеона I: «Французская революція и Европа»; по нему лучше всего знакомиться съ вліяніемъ

революціи на другія страны и съ тою связью, какая существовала между внутренней и внѣшней политикой Франціи въ эту эпоху. Трудъ Сореля состоитъ изъ восьми томовъ, очень толковое résumé которыхъ (собственно всѣхъ, кромѣ перваго, посвященнаго «старому порядку») представляетъ собою небольшая книжка г-жи Богдановичъ «Франція и Европа на грани XIX вѣка».—Наиболѣе важнымъ трудомъ по внутренней политической исторіи революціи является большой трудъ Олара («Histoire politique de la révolution française»), существующій и въ русскомъ переводѣ. Въ болѣе сокращенномъ изложеніи основные взгляды Олара мы находимъ въ нѣсколькихъ главахъ «Всеобщей исторіи» Лависса и Рамбо, и имѣющейся въ двухъ русскихъ переводахъ [1]). Наконецъ, экономическая сторона революціи особенно подробно разсматривается въ большомъ трудѣ Жореса, первый томъ котораго (старый порядокъ и учредительное собраніе) переведенъ по-русски. Спеціально съ точки зрѣнія борьбы классовъ разсматриваютъ французскую революцію Каутскій и Блосъ, сочиненія которыхъ имѣются въ русскихъ переводахъ [2]).

Названныя книги представляютъ собою, если можно такъ выразиться, цѣлую гамму оттѣнковъ политической мысли, а потому и ознакомленіе съ ними очень важно для составленія такого общаго взгляда на событія эпохи, который заключалъ бы въ себѣ меньше элемента оцѣнки, сколько элемента пониманія. Не нужно забывать, что преподаваніе исторіи должно знакомить съ фактами прошлаго въ ихъ каузальной и эволюціонной связи, а не въ томъ, чтобы сообщать учащимся опредѣленное политическое наставленіе. Вмѣстѣ съ тѣмъ, составивъ себѣ извѣстное пониманіе исторіи революціи, преподаватель средней школы едва ли, во избѣжаніе всего, что можетъ только сдѣлать представленіе ме-

---

1) Указано выше.

2) *К. Каутскій.* Борьба классовъ въ 1789 г.—*В. Блосъ.* Исторія французской революціи.—Ср. мою статью „Новая книга по исторіи французской революціи" („Русск. Бог." за 1910 г.), гдѣ разсмотрѣнъ общій взглядъ Кропоткина въ его „La révolution".

нѣе яснымъ и отчетливымъ, долженъ касаться сложныхъ и спорныхъ проблемъ, которыя до сихъ поръ еще раздѣляютъ ученыхъ, когда, наприм., какое-либо, въ сущности, сложное явленіе получаетъ слишкомъ упрощенное объясненіе изъ дѣйствія одного экономическаго фактора.

Я не коснулся здѣсь русской научной литературы по исторіи революціи. Она довольно значительна [1]) и заслуживаетъ того, чтобы и изъ нея преподаватель бралъ матеріалъ для классныхъ бесѣдъ, хотя наиболѣе важное въ этой литературѣ имѣетъ иногда слишкомъ спеціальный характеръ. Особено въ ней разрабатывалась соціально-экономическая сторона эпохи, долгое время остававшаяся въ нѣкоторомъ пренебреженіи, но настолько важная, что даже новая министерская программа исторіи въ средней школѣ рекомендуетъ «подчеркнуть соціально-экономическое значеніе революціи [2]).

Н. Карѣевъ.

---

[1]) См. мои книжки: „Работы русскихъ ученыхъ по исторіи французской революціи" (1904) и „Эпоха французской революціи въ трудахъ русскихъ ученыхъ за послѣднія десять лѣтъ, 1902—1911" (1912). Готовится такой обзоръ для 1912 и слѣд. годовъ.

[2]) „Журн. Мин. Нар. Просв.", 1915 г., ноябрь.

Новѣйшія теченія въ преподаваніи исторіи въ среднихъ и старшихъ классахъ средней школы.

I.

Министерскія программы по исторіи 1913 г. и недавно появившійся въ свѣтъ проектъ новѣйшихъ программъ 1915 г. [1]) составлены не безъ вліянія тѣхъ идей, которыя нашли свое выраженіе въ методической литературѣ послѣдняго десятилѣтія. Если сравнить по количеству и, въ особенности, по качеству то, что сдѣлано въ этой области для систематическаго курса среднихъ и старшихъ классовъ, съ методической литературой, посвященной элементарному курсу исторіи, то преимущество придется признать за послѣдней. Но и въ первой нужно отмѣтить рядъ болѣе или менѣе цѣнныхъ трудовъ; теперь появленіе новой методики по исторіи не составляетъ уже такого исключительнаго событія, какъ то отмѣчалось въ свое время однимъ обозрѣвателемъ методической литературы по исторіи [2]).

Методика исторіи, какъ и всякаго другого школьнаго предмета, охватываетъ всѣ вопросы, относящіеся къ преподаванію даннаго предмета, начиная съ опредѣленія самаго понятія этого предмета,—его отношеніе къ наукѣ, цѣли и задачи его преподаванія въ школѣ, методы построенія курса и его содержаніе (программа курса), методы его изложенія, разборъ учебныхъ и наглядныхъ пособій и пр. Нѣкоторыя изъ недавно появившихся методикъ, не пред-

[1]) Напечатанъ въ „Журн. Мин. Нар. Пр.", 1915 г., ноябрь.

[2]) „Обновленіе Школы", кн. III—IV, 103, 1911—1913 г.

ставляя ничего новаго и оригинальнаго, сводятся къ компиляціи и разнообразному комбинированію матеріала старыхъ и новыхъ методическихъ трудовъ. Повторяются имѣющія только теоретическое значеніе разсужденія объ исторіи, какъ наукѣ и учебномъ предметѣ, о методахъ прогрессивно-хронологическомъ, коллективно-категорическомъ, концетрическомъ и пр. Вопросы же, имѣющіе наиболѣе существенное значеніе для того, чтобы двинуть впередъ постановку преподаванія исторіи (вопросы о построеніи и содержаніи курса, о методахъ и пріемахъ изложенія курса вообще и особыхъ его отдѣловъ и уроковъ въ частности, о примѣненіи учебныхъ пособій, вмѣстѣ съ ихъ разборомъ), остаются въ тѣни или излагаются кратко и по шаблону. Но въ другихъ методическихъ работахъ (отмѣтимъ труды гг. Покотило, Кулжинскаго, Влахопулова, Гартвига и нѣкоторыхъ другихъ авторовъ, писавшихъ по отдѣльнымъ вопросамъ методики), эти вопросы ставятся широко и интересно, и если не даютъ рѣшающаго и исчерпывающаго отвѣта, то во всякомъ случаѣ будятъ педагогическую мысль, направляя ее въ сторону наиболѣе совершеннаго разрѣшенія этихъ вопросовъ.

Мы не будемъ спеціально останавливаться на разборѣ отдѣльныхъ авторовъ, но, по возможности, сконцентрируемъ разсмотрѣніе ихъ взглядовъ около вопросовъ, имѣющихъ наибольшій интересъ въ сферѣ современной постановки преподаванія, отмѣтивъ все существенное въ новѣйшихъ теченіяхъ въ преподаваніи исторіи систематическаго курса.

Въ области теоретической методики одинъ изъ первыхъ и важнѣйшихъ вопросовъ — это вопросъ о цѣли и задачахъ преподаванія исторіи. Вопросъ — существенно важный, такъ какъ въ зависимости отъ его разрѣшенія опредѣляется вся постановка преподаванія исторіи въ средней школѣ, выборъ и распредѣленіе матеріала, способы его передачи и пр.

Вопросъ о цѣли преподаванія исторіи въ школѣ въ послѣднее десятилѣтіе получилъ болѣе полное освѣщеніе и законченность. Въ трактованіе этого вопроса введено весьма существенное дополненіе, котораго мы не видимъ еще въ извѣстномъ опредѣленіи Исторической секціи М. О. Р. Т. Зн.,

пользовавшемся до послѣдняго времени наибольшимъ авторитетомъ и распространенностью. Цѣль преподаванія исторіи опредѣлялась Исторической секціей, какъ — «развитіе въ учащихся историческаго отношенія къ жизни, которое должно выразиться въ пониманіи процесса историческаго развитія и значенія важнѣйшихъ его моментовъ и результатовъ, при чемъ не должны быть упускаемы изъ виду характеристики эпохъ, отдѣльныхъ національностей и личностей» [1]).

Но, какъ справедливо говоритъ г. Кулжинскій [2]), это опредѣленіе страдаетъ слишкомъ общимъ характеромъ и неопредѣленностью. Мало усвоить эволюціонную точку зрѣнія, которая можетъ быть прослежена на любомъ отдѣлѣ историческаго курса. Нужно установить критерій, что же слѣдуетъ признать наиболѣе цѣннымъ изъ огромнаго историческаго матеріала, какой общей идеей связать этотъ матеріалъ въ курсѣ. И новѣйшая педагогія даетъ на этотъ вопросъ опредѣленный отвѣтъ, какъ въ лицѣ цѣлаго педагогическаго коллектива, такъ и отдѣльныхъ историковъ - методистовъ. Комиссія, образованная на курсахъ учителей средней школы 1907 г. по разсмотрѣнію вопросника о преподаваніи исторіи, признавая въ пунктѣ 1-мъ задачей преподаванія исторіи пониманіе учащимися историческаго процесса, въ пунктѣ 2-мъ говоритъ: «пониманіе явленій современности, притомъ возможно болѣе полное, и умѣніе въ нихъ оріентироваться является одной изъ существенныхъ задачъ преподаванія исторіи въ средней школѣ». О подготовкѣ къ пониманію современности, какъ основной задачѣ преподаванія исторіи, единодушно говорятъ, какъ методисты элементарнаго курса (Звягинцевъ, Улановъ), такъ и систематическаго курса (Кулжинскій). Проф. Шмитъ въ своей новѣйшей статьѣ «О преподаваніи исторіи» [3]) весьма удачно выясняетъ связь

---

[1]) „Историч. Обозр.“, т. II, отд. II, 38—44.

[2]) „Опытъ методики системат. курса исторіи“, 18 стр.

[3]) „Наука и Школа“. Научно-педагогич. журналъ-сборникъ. 1916 г., № 2, издав. въ Харьковѣ при гимназіи 2-й группы преподавателей. Пользуемся случаемъ привѣтствовать новый педагогическій органъ, удѣляющій въ своихъ статьяхъ большое вниманіе вопросамъ преподаванія исторіи.

пониманія современности съ изученіемъ историческаго прошлаго. «Исторія,—говоритъ онъ,—учитъ насъ, понимая прошлое, понимать настоящее. Все настоящее подготовлено прошлымъ, содержится уже въ немъ, и въ прошломъ слѣдуетъ искать ключъ къ тому, чему жизнь насъ дѣлаетъ свидѣтелями. Значитъ, желая выпустить въ жизнь молодежь съ необходимою чисто-практическою подготовкою, мы должны ей сообщить, по возможности, всѣ тѣ свѣдѣнія о прошломъ, которыя позволяютъ ей разобраться въ явленіяхъ жизни. Мы готовимъ гражданина: покажемъ ему, какъ сложилось, какъ росло—территоріально и культурно—Русское государство, какъ въ этомъ государствѣ, въ силу исторической необходимости, соотносились власть и народъ, какъ развивались у насъ сословія (крестьянство, духовенство, дворянство), какъ народилась у насъ торговля, какъ нарождается промышленность. Но мы готовимъ не только гражданина, но и культурнаго человѣка: разскажемъ же ему, чѣмъ духовно жилъ русскій народъ, каковы вѣками сложившіеся его идеалы, какъ онъ жилъ, что думалъ, что чувствовалъ, что заимствовалъ у другихъ, что создалъ самъ, какъ переработалъ элементы византійскіе, азіатскіе, европейскіе. И такъ какъ всякій русскій есть не только русскій, но, вмѣстѣ съ тѣмъ, есть гражданинъ вселенной, и такъ какъ всякому русскому необходимо дать себѣ точный и ясный отчетъ въ томъ, какое мѣсто среди другихъ государствъ занимаетъ его отечество, то въ школѣ всякому слѣдуетъ узнать и о томъ, какъ шло развитіе въ другихъ странахъ, какъ и почему тамъ, на югѣ, западѣ и востокѣ, жизнь пошла иными путями, чѣмъ въ нашемъ отечествѣ, создала иное міровоззрѣніе, иные идеалы, иную, однимъ словомъ, культуру».

Такъ опредѣляется взаимоотношеніе въ курсѣ русской и всеобщей исторіи. Такъ вырисовывается и вопросъ о гражданскомъ развитіи, богатый матеріалъ для котораго заключается въ историческомъ курсѣ. Это его главное отличіе и преимущество передъ другими учебными предметами, наравнѣ съ которыми онъ вноситъ своей вкладъ въ формальное образованіе учащихся; но ему, по преимуществу, если

не исключительно, свойственны элементы, которые могутъ быть использованы для развитія гражданскаго самосознанія учащихся. Если подъ послѣднимъ разумѣть правильное представленіе о государственномъ строѣ, общественныхъ отношеніяхъ, правахъ и обязанностяхъ гражданина, то откуда лучше, какъ не изъ историческаго курса, въ которомъ подрастающее поколѣніе должно прослѣдить эволюцію этого самаго государственнаго и соціальнаго строя,—оно, это подрастающее поколѣніе, можетъ получить политическое образованіе, столь необходимое при условіяхъ жизни XX ст. Если къ этому прибавить, что изъ сравнительнаго изученія исторіи разныхъ странъ и народовъ учащіеся могутъ разобраться и понять условія культурнаго развитія государства, его прогресса—экономическаго, соціальнаго и политическаго, то естественно, что природные, инстиктивные, полусознательные задатки любви къ своей родинѣ, присущіе каждому изъ насъ, получатъ ясную, просвѣтленную форму, а отсюда уже возникаетъ благородное стремленіе содѣйствовать культурному преуспѣянію родины. Такимъ образомъ, правильно поставленный историческій курсъ послужитъ не только цѣлямъ теоретическаго гражданскаго развитія, но будетъ содѣйствовать развитію гражданскихъ навыковъ,— гражданскаго воспитанія учащихся.

Въ этомъ только смыслѣ и можно говорить о развитіи патріотизма при помощи историческаго курса. Впрочемъ, наша педагогическая мысль, поскольку она выражалась въ независимой методической литературѣ, никогда не раздѣляла точки зрѣнія оффиціальныхъ объяснительныхъ записокъ, возлагавшихъ на преподавателей исторіи обязанность насажденія казеннаго патріотизма казенными средствами — повѣствованіемъ только о положительныхъ сторонахъ нашего историческаго прошлаго или характеристиками-панегириками въ честь нашихъ историческихъ дѣятелей. Въ этомъ направленіи и долженъ былъ дѣлаться подборъ историческаго матеріала, принимавшій такимъ образомъ тенденціозный характеръ. Впрочемъ, русская школа не представляла здѣсь исключенія. Въ нѣмецкой школѣ тенденція узкаго патріо-

тизма въ смыслѣ развитія націоналистическихъ и шовинистическихъ чувствъ проводилась и проводится еще дальше [1]). Руководители нѣмецкой школы не прочь навязать преподавателю исторіи прямо воинственныя цѣли борьбы съ опасными для оффиціальныхъ круговъ политическими и соціалистическими теченіями. Извѣстно въ данномъ случаѣ выступленіе импер. Вильгельма II на засѣданіи конвенціи, созванной для обсужденія мѣръ, касающихся преобразованія средней школы. Германскій императоръ высказалъ присутствовавшимъ на конференціи педагогамъ желаніе, чтобы школа съ своей стороны приняла участіе въ борьбѣ противъ «разрушительныхъ началъ», заключающихся въ ученіи соціалистовъ, и противодѣйствовала ихъ распространенію. «Спрашивается, — справедливо говоритъ по этому поводу г. Вейсманъ [2]), — какимъ образомъ школа можетъ сдѣлать это, не рискуя вовлечь юношество въ злобу дня, и такимъ образомъ превратиться въ арену для диспутовъ, исходъ которыхъ могъ бы быть весьма сомнительнымъ... Но ясно также и то, что въ предложеніи императора Вильгельма есть доля правды, и что средняя школа должна знакомить учащихся съ экономическими и соціальными вопросами, имѣющими столь громадное значеніе въ настоящее время, такъ какъ безъ этого знакомства ученики не въ состояніи будутъ понимать свое время. Въ историческомъ изложеніи вопросы соціальные и экономическіе не окажутся чѣмъ то новымъ для учащихся, такъ какъ въ исторіи представляется довольно случаевъ, когда приходится говорить о нихъ. Припомнимъ только законодательство Солона въ Греціи, или борьбу плебеевъ съ патриціями въ Римѣ, или же борьбу городовъ съ рыцарями и крестьянскія войны въ средніе вѣка и т. п.».

Нельзя не отмѣтить, что изложенные выше педагогическіе взгляды по вопросу о воспитательномъ значеніи историче-

---

[1]) См. по этому поводу интересную статью г. Е. Ефимова „Два идеала гражданскаго воспитанія. I. Нѣмецкій идеалъ". „Вѣстн. Восп.", 1915 г., № 1.

[2]) „О задачѣ преподав. исторіи въ средн. уч. заведеніяхъ", „Журн. Мин. Нар. Пр.", 1908 г., іюль, 23—24 стр. А. Вейсман

скаго курса въ школѣ проникли и въ оффиціальную среду. Съ чувствомъ большого удовлетворенія приводимъ здѣсь замѣчанія объяснительной записки къ программѣ исторіи въ новѣйшемъ проектѣ реформированной средней школы [1]). «Преподаваніе исторіи на младшей ступени имѣетъ своей воспитательной цѣлью вызвать въ дѣтяхъ живой интересъ къ прошлой жизни родного народа, развить этотъ интересъ до возможной сознательности и тѣмъ самымъ упрочить дѣтскую любовь къ родинѣ. Необходимо, однако, помнить, — говорится въ запискѣ,—что высокая воспитательная цѣль историческаго преподаванія не должна и не можетъ достигаться иначе, какъ путемъ правдиваго ознакомленія дѣтей съ событіями и образами прошлаго, живо говорящими дѣтскому уму и сердцу. Отрѣшенныя отъ исторической дѣйствительности назидательныя рѣчи преподавателя съ нравоученіями на патріотическія моральныя темы, внося въ учебное дѣло нежелательную и вредную фальшь, извратили бы доброе воспитательное средство и повели бы къ прямому педагогическому злу».

Итакъ, гражданское развитіе и воспитаніе тѣсно связаны съ достиженіемъ главной цѣли преподаванія исторіи—пониманіемъ современности. Это не есть какая-нибудь прикладная, посторонняя, но самодовлѣющая цѣль, сама собой вытекающая изъ правильной, объективной, чуждой какой-либо тенденціозности, постановки преподаванія исторіи. То же самое слѣдуетъ сказать и про элементы нравственнаго вліянія въ историческомъ курсѣ. Не нужно читать морали на историческія темы. «Никакое морализированіе въ школѣ не допустимо»,—гласитъ пунктъ 3-й Коммиссіи по разсмотрѣнію вопросника о преподаваніи исторіи на учительскихъ курсахъ 1907 г. Но несомнѣнно, что элементъ этическій содержится въ историческомъ матеріалѣ. «Исторія выводитъ ученика изъ тѣснаго круга обыденной жизни и знакомитъ его съ судьбами какъ своего, такъ и другихъ выдающихся культурныхъ народовъ. Она знакомитъ его съ выдающимися

---

[1]) „Журн. Мин. Нар. Пр.", 1915 г., ноябрь, 83.

общественными дѣятелями... знакомитъ его съ борьбой, которая ведется не только за власть и господство, но и за лучшее устройство правовыхъ отношеній, какъ между гражданами одного и того же государства, такъ и между цѣлыми народами, съ борьбою за свободу политическую, за права человѣческія. Все же героическое, великое и лучшее въ исторіи народовъ невольно вызываетъ симпатіи учащихся и, наоборотъ, все низкое и худое—ихъ антипатіи» [1]). Дѣло здѣсь будетъ заключаться не столько въ ознакомленіи съ біографіями героическихъ личностей, примѣры которыхъ якобы должны вызвать въ дѣтяхъ непремѣнно духъ подражанія. Герои, вѣдь, могутъ быть разнаго типа и характера, начиная съ героевъ классической древности или хотя бы средневѣковаго рыцарства, которые совершали чудеса храбрости, совсѣмъ не изъ мотивовъ какой-либо возвышенной идеи служенія человѣчеству, а ради личной славы, жажды бранныхъ подвиговъ или даже — для прекрасныхъ глазъ своей дамы. Человѣкъ можетъ пойти на подвиги самоотверженія не только изъ любви къ отечеству или служенія «меньшому брату», но и изъ мистической настроенности, фанатизма и другихъ побужденій. Врядъ ли дѣло историка входить каждый разъ въ оцѣнку этихъ моральныхъ мотивовъ; это можетъ легко повести на скользкую почву безплоднаго морализированія. Гораздо болѣе благодарную задачу составитъ выработка широкаго и цѣльнаго историческаго міросозерцанія, столь необходимаго для самоопредѣленія въ будущей общественной и политической жизни. Къ большому нашему удивленію устарѣвшихъ взглядовъ на этотъ предметъ держится современный методистъ, г. Кулжинскій, который, правда, ссылаясь на авторитетъ нѣмецкаго педагога Меймана, повторяетъ мысль о необходимости усиленнаго ознакомленія учащихся «съ образцовыми личностями прошлаго и настоящаго времени», утверждая, что «считать моральное воспитаніе естественнымъ результатомъ всякаго

---

[1]) А. Вейсманъ. „О задачѣ преподаванія исторіи", „Журн. Мин. Нар. Просв.", 1908 г., іюль, 22 стр.

разумнаго преподаванія исторіи никакъ нельзя» [1]). Наоборотъ, намъ кажется, что эта мысль, высказанная въ положительномъ смыслѣ Исторической секціей М. О. Р. Т. Зн., имѣетъ за себя полныя основанія.

II.

Матеріа

Горячія пренія въ методической литературѣ и въ школьной жизни ведутся по вопросу о томъ, какой матеріалъ нужно брать для школьнаго курса исторіи: политическую ли по преимуществу, соціально-экономическую или культурную исторію. Для элементарнаго курса младшихъ классовъ вопросъ рѣшается проще и единодушнѣе: считаясь съ возрастомъ дѣтей, кругомъ ихъ пониманія и интересовъ, признается, что сюда слѣдуетъ привлекать по преимуществу бытовой и эпическій матеріалъ; если соціально-экономическій и культурный элементъ слѣдуетъ использовать и въ младшемъ концентрѣ, то его можно дать тоже въ видѣ болѣе или менѣе красочныхъ бытовыхъ картинъ.

Другое дѣло — въ среднихъ и, въ особенности, старшихъ классахъ; мыслительный аппаратъ учащихся здѣсь находится уже на болѣе высокой ступени развитія; здѣсь нѣтъ такой необходимости привлекать вниманіе непремѣнно яркими образами или сильными драматическими сценами и давать только то, что можетъ показаться дѣтямъ интереснымъ. Юноша, оканчивающій среднюю школу, которая даетъ ему дипломъ «зрѣлости», долженъ выйти изъ нея съ навыкомъ вдумчиваго отношенія къ жизни, со способностью анализа и синтеза въ сферѣ явленій какъ историческаго прошлаго, такъ и современной жизни. Поэтому вопросы общественнаго и культурнаго характера вполнѣ могутъ и должны сдѣлаться предметомъ изученія на этой ступени. Вѣдь никто же не возражаетъ противъ изученія въ гимназіи такихъ отвлеченныхъ наукъ какъ, наприм., алгебра, геометрія, логика и др.,

---

[1]) Кулжинскій „Опытъ методики системат. курса исторіи", изд. 1913 г., стр. 20, 22.

усвоеніе которыхъ невозможно безъ извѣстнаго напряженія мыслительной дѣятельности. Между тѣмъ современная средняя школа располагаетъ весьма солиднымъ запасомъ средствъ и пособій въ видѣ картинъ, портретовъ, памятниковъ археологіи и искусства, картъ и діаграммъ, хрестоматій изъ первоисточниковъ, книгъ для чтенія, рефератовъ и пр. для того, чтобы сдѣлать доступнымъ и интереснымъ изложеніе и объясненіе вопросовъ соціальныхъ, экономическихъ и культурныхъ. Поэтому съ большой оговоркой можно принять ссылку г. Вейсмана на педагога Вильмана въ доказательство того, что «въ школьномъ преподаваніи центръ тяжести будетъ заключаться въ эпической сторонѣ исторіи, потому что «событія, а еще болѣе дѣянія историческихъ лицъ лучше воспринимаются и вѣрнѣе запоминаются, чѣмъ бытовыя состоянія, такъ какъ, вообще, разсказъ дѣйствуетъ сильнѣе, чѣмъ описаніе» [1]). Мы уже говорили, что матеріалъ для школьнаго курса нельзя расцѣнивать непремѣнно съ точки зрѣнія его эффектности и интереса; здѣсь важнѣе соображеніе о его доступности, а доступнымъ можетъ быть не только эпическій матеріалъ и политическая исторія.

Г. Вейсманъ все же стоитъ на средней, компромиссной точкѣ зрѣнія и говоритъ, что въ настоящее время едва ли можно утверждать, что при изложеніи исторіи слѣдуетъ ограничиться одною политическою жизнью народовъ. «Споръ можетъ быть только о томъ, въ какой мѣрѣ слѣдуетъ преподавать обѣ эти части исторіи: политическую и культурную. По мнѣнію однихъ, должна преобладать политическая исторія, по мнѣнію же другихъ — культурная. Съ научной точки зрѣнія и та, и другая часть исторіи должна быть одинаково изложена, чтобы получилась полная картина какой-нибудь эпохи» [2]).

Гораздо рѣзче ставитъ этотъ вопросъ Б. А. Влахопуловъ, написавшій хорошую методику исторіи—учебное руководство для VIII кл. женскихъ гимназій. Г. Влахопуловъ умѣло

---

[1]) Op. cit., 25.

[2]) Ibid., 24—25.

использовалъ и изложилъ хорошимъ языкомъ данныя значительной педагогической литературы, притомъ не только русской, но и иностранной, главнымъ образомъ, нѣмецкой, давши обстоятельный библіографическій ея указатель и посвятивъ особую интересную для русскаго педагога главу учебнымъ планамъ и программамъ по исторіи въ западноевропейской школѣ по отдѣльнымъ странамъ. Однако, по вопросу о выборѣ матеріала для историческаго курса г. Влахопуловъ держится далеко не новыхъ взглядовъ и аргументируетъ при этомъ весьма страннымъ образомъ. Онъ стоитъ всецѣло за политическую исторію, основываясь не только на ея большей доступности, но и руководясь еще слѣдующими соображеніями: «поскольку государство, — говоритъ онъ,—является главнымъ объектомъ историческаго изученія, именно развитіе, ростъ и гибель государствъ, т. е. исторія политическая, составляетъ главный преметъ преподаванія. Господство различныхъ общественныхъ ученій и теченія въ области общественной жизни многократно мѣняли основной объектъ исторіи (?). Въ эпоху просвѣщеннаго абсолютизма больше всего интересовались войнами и біографіями государей, затѣмъ стали интересоваться исторіей идей и государственнаго строя (культурной исторіей), нынѣ наиболѣе интереса привлекаютъ вопросы соціально-экономическіе (исторія экономическая), *и занятіе ими является въ извѣстной степени модой* [1]). Преподаватель исторіи лишь отчасти можетъ принимать все это во вниманіе. Прямыя задачи его дѣла должны стоять для него на первомъ планѣ, а онѣ требуютъ изученія именно исторіи политической» [2]).

Не слишкомъ ли увлекся г. Влахопуловъ идеями нѣмецкой педагогической теоріи и практики, которая ставитъ во главу угла политическую исторію въ тѣсномъ смыслѣ этого слова, и болѣе чѣмъ скромное мѣсто отводитъ освѣщенію и изложенію всѣхъ другихъ сторонъ историческаго процесса? На это сомнѣніе наводитъ самое пониманіе г. Влахопуло-

---

[1]) Курсивъ нашъ.

[2]) Б. А. Влахопуловъ. Методика исторіи, 47—48 стр.

вымъ идеи государства, которое какъ будто бы въ своемъ ростѣ и развитіи зависитъ только отъ личныхъ и не зависитъ отъ соціально-экономическихъ факторовъ. Думать такъ—значитъ совсѣмъ отказаться отъ взглядовъ современной научной методологіи; при такомъ только условіи можно признать изученіе соціально-экономическихъ вопросовъ пустой модой. Но преподаватель въ школѣ, обращая должное вниманіе на доступность изложенія выбираемаго имъ историческаго матеріала, ни въ коемъ случаѣ не долженъ забывать основныхъ принциповъ научной исторіи, иначе извратится всякій смыслъ и цѣль изученія исторіи въ школѣ. Одной изъ существенныхъ задачъ занятія исторіей самъ г. Влахопуловъ признаетъ выработку сознательнаго отношенія къ явленіямъ общественной жизни [1]). Поэтому не понятно, о какихъ прямыхъ задачахъ для преподавателя исторіи говоритъ г. Влахопуловъ, которыя «требуютъ именно исторіи политической».

Совсѣмъ другого взгляда держится на этотъ предметъ проф. Ѳ. И. Шмитъ въ цитированной выше статьѣ. Онъ рѣшительно противъ политической исторіи. Аргументы его основываются на скептическомъ отношеніи къ принятымъ въ нашей школѣ программамъ исторіи, прохожденіе которыхъ, по его мнѣнію, даетъ самые отрицательные результаты. Прежде всего, съ моральной точки зрѣнія, учащіеся почерпаютъ самые дурные примѣры изъ военно-политической исторіи, которая полна разсказовъ о жестокостяхъ, убійствахъ, грабежахъ, предательствахъ, заговорахъ. Таковы разсказы по русской исторіи объ убійствѣ Аскольда и Дира, мести кн. Ольги, Святополкѣ Окаянномъ, Андреѣ Боголюбскомъ, грабившемъ Кіевъ, ссорахъ удѣльныхъ князей, призывавшихъ половцевъ на русскую землю, униженіяхъ русскихъ князей въ Золотой Ордѣ, своеобразномъ способѣ «собиранія» земли московскими князьями, объ Иванѣ Грозномъ, и т. д. и т. д. вплоть до имп. Павла I. Затѣмъ громадное количество фактовъ и именъ ложится ненужнымъ балластомъ

---

1) Ibid., 31.

въ головы учащихся, притупляетъ ихъ память и въ концѣ-концовъ выбрасывается безслѣдно для ума и сердца по окончаніи школы. «Зубрить всѣхъ этихъ Салманассаровъ, Ассурбанипаловъ, Тиглатпаласcаровъ, Навуходоносоровъ, Сезострисовъ и проч.—да къ чему это? Не знаю. Въ результатѣ, когда была битва при Кархемышѣ—мальчикъ знаетъ, долженъ знать, и имена хоть нѣкоторыхъ изъ этихъ кровожадныхъ восточныхъ владыкъ тоже знаетъ; а о томъ, что человѣчеству дала богатѣйшая месопотамская культура, изъ которой впослѣдствіи выросла и греческая, и среднеевропейская, и русская культура, объ этомъ не имѣется ни малѣйшаго представленія». Подобные же примѣры профессоръ приводитъ изъ прохожденія курса Греціи, Рима и Среднихъ вѣковъ и говоритъ въ заключеніе, что «если мы, взрослые, вовсе не считаемъ себя обязанными помнить всѣхъ полководцевъ и дипломатовъ, всѣ взятія Магдебурговъ и иныхъ городовъ, если мы можемъ быть профессорами, писателями, политическими дѣятелями, давнымъ-давно и безповоротно забывъ всю ту премудрость, которой насъ учили, то спрашивается: зачѣмъ же мы заставляемъ нашихъ дѣтей изучать имена, даты и пр., которыя имъ, пока они въ школѣ, отравляютъ жизнь, а когда они окончатъ школьный курсъ, не нужны?» [1])

Но что же въ такомъ случаѣ нужно? На первый планъ проф. Шмитъ выдвигаетъ культурно-историческій матеріалъ. Курсъ политической и военной исторіи, по его мнѣнію, можно сократить на 75—90%, свести его до минимума, который въ жизни нуженъ для пониманія международныхъ отношеній. Это сокращеніе должно быть сдѣлано въ пользу культурной исторіи. Напримѣръ, вмѣсто того, чтобы вдаваться въ ненужныя подробности Пелопонесской войны, заучивать имена Клеона, Алкивіада, Лизандра и др. «героевъ» этой войны, гораздо продуктивнѣе потрачено было бы время на то, чтобы узнать, «какъ выглядитъ Парѳенонъ, да какія у грековъ были чудесныя расписныя вазы, да какъ они интересно разсказывали о своихъ богахъ и герояхъ». Итакъ,

---

[1]) „Наука и Школа“, № 2, 113.

«существенно-важными,—говоритъ проф. Шмитъ,—слѣдуетъ признать факты культурной (т.-е. изъ области религіи, философіи, науки, литературы, искусства, быта) и, для старшихъ классовъ, соціально-экономической исторіи» [1]).

Проф. Шмитъ дѣйствительно ударяетъ по больному мѣсту нашей школьной практики въ преподаваніи исторіи. И школьныя программы, и учебники, спрашиваніе уроковъ въ школѣ и экзамены,—все донынѣ основано на усвоеніи учащимися фактической исторіи, воспринимаемой на память, на зубокъ. Въ теоріи, въ методической литературѣ, на педагогическихъ съѣздахъ послѣдняго десятилѣтія недостатки такой постановки курса многократно и горячо обсуждались; въ противовѣсъ укоренившейся традиціи выдвинуто требованіе пониманія учащимися историческаго процесса, причемъ «въ предѣлахъ каждой эпохи прослѣживается экономическая, соціальная, политическая и т. н. духовная эволюція» [2]). Слѣдовательно, долженъ быть введенъ матеріалъ, освѣщающій всѣ эти стороны историческаго процесса. Это требованіе современной методологіи отразилось до извѣстной степени въ нѣкоторыхъ новыхъ учебникахъ и, въ особенности, въ учебныхъ и наглядныхъ пособіяхъ, гдѣ обращено большое вниманіе на соціально-экономическую и культурную исторію. Мало того, оно проникло даже въ оффиціальныя изданія. Въ объяснительной запискѣ къ программѣ по исторіи восьмиклассныхъ коммерческихъ училищъ минист. торг. и пром., мы читаемъ слѣд. знаменательныя слова: «Такая цѣль (самостоятельно разбираться въ общественныхъ явленіяхъ современной жизни) вполнѣ достижима, если отрѣшиться отъ предразсудка, что въ средней школѣ можно проходить только одну политическую исторію. Политическая исторія, взятая сама по себѣ, содержитъ такъ мало образовательнаго матеріала, что если ограничивать преподаваніе исторіи только ею, можно очень и очень задуматься

---

[1]) Ibid., 114.

[2]) Труды курсовъ учителей средн. школы 1907 г. Постановленія коммиссіи по разсмотрѣнію вопросника о преподаваніи исторіи, пунктъ 4.

надъ вопросомъ, нужна ли въ такомъ случаѣ вообще исторія въ средней школѣ? Экономическія и соціальныя явленія вовсе не такъ трудны для пониманія учащихся, какъ это считается въ силу традицій, а въ старшихъ классахъ учащіеся въ силахъ усвоить и движеніе общественныхъ идей» [1]).

Однако выдвиганіе проф. Шмитомъ преимущественно культурной исторіи представляется нѣсколько одностороннимъ, такъ какъ при такомъ условіи не будетъ достигнута цѣль пониманія учащимися государственныхъ и общественныхъ явленій современной жизни. Кромѣ того, изученіе культурной исторіи въ томъ масштабѣ, въ какомъ предлагаетъ проф. Шмитъ, осуществимо не для всѣхъ историческихъ эпохъ. Если для древней и средней исторіи экскурсы въ область науки, искусства и литературы возможны, то для новаго времени задача становится непосильной въ виду необъятнаго роста всѣхъ этихъ отраслей человѣческаго знанія и генія. Нельзя объять необъятное. Наука, искусство и литература до такой степени дифференцировались, создали такъ много особыхъ, самостоятельныхъ дисциплинъ, что даже основы ихъ нельзя уложить въ рамки школьнаго курса исторіи. Здѣсь приходится дѣлать самый строгій отборъ и останавливаться только на тѣхъ явленіяхъ, которыя оказали извѣстное вліяніе на политическую и общественную эволюцію, въ родѣ гуманизма, эпохи реформаціи, просвѣщенія XVIII ст. и т. п. Что же касается, въ частности, искусства, то здѣсь пока дальше эпохи Возрожденія, поскольку намъ извѣстно, дѣло не пошло, да и въ будущемъ, думается, трудно будетъ связать различныя теченія новѣйшаго искусства съ уроками исторіи. Не нужно забывать того, что на урокахъ исторіи ученики должны не только войти въ духовный міръ прошлыхъ временъ и народовъ, вникнуть въ ихъ идейныя, эстетическія и религіозныя переживанія, но и ознакомиться съ матеріальнымъ бытомъ этихъ народовъ, съ постепеннымъ развитіемъ различныхъ формъ народнаго хозяйства, прослѣдить эволюцію классовыхъ и сословныхъ

---

[1]) Изд. 1914 г., 86—87 стр.

отношеній и, наконецъ, развитіе той или иной формы государственнаго быта. А для всего этого одной культурной исторіи, такъ же какъ и одной политической, недостаточно. Правильно построенный курсъ долженъ включить въ себѣ матеріалъ, освѣщающій всѣ главныя стороны историческаго процесса.

III.

Вопросъ о способахъ построенія курса—злободневный вопросъ. Онъ расчленяется, собственно, на два самостоятельныхъ вопроса: о принципѣ, который долженъ быть положенъ въ основу построенія курса, и о распредѣленіи курса по концентрамъ.

Что касается перваго, то въ свое время была выдвинута всемірно-историческая точка зрѣнія (одинъ изъ тезисовъ Исторической Секціи Уч. Отд. О. Р. Т. Зн.), такъ обстоятельно развитая затѣмъ проф. Н. И. Карѣевымъ [1]). На основаніи этой точки зрѣнія среднешкольный историческій курсъ долженъ развернуть картину процесса историческаго развитія всего человѣчества, останавливаясь преимущественно на исторіи тѣхъ народовъ и государствъ, которые больше всего внесли въ сокровищницу міровой культуры. Но какъ быть при этомъ съ исторіей Россіи, которая далеко не можетъ претендовать на первыя роли въ борьбѣ за культуру, и въ теченіе многихъ вѣковъ шла въ хвостѣ европейской цивилизаціи? Понятно, что для исторіи *своей, родной страны* должно быть сдѣлано исключеніе по мотивамъ естественнаго и законнаго патріотизма (національная точка зрѣнія), но при этомъ русская исторія должна проходиться въ тѣсной связи со всеобщей исторіей и въ аналогичныхъ явленіяхъ послѣдней находить свое объясненіе. Отсюда вопросъ о связи и взаимоотношеніи русской и всеобщей исторіи, трактующійся въ методической литературѣ различно до противоположности. Проф. Карѣевъ считаетъ, что отечественная исторія *должна быть выдѣлена въ особый курсъ*, «въ связи

1) См. его „Замѣтки“ о преподаваніи исторіи, V гл.

съ которымъ должны сообщаться свѣдѣнія изъ исторіи другихъ народовъ, необходимыя для лучшаго пониманія самой русской исторіи» [1]). Но есть методисты, которые рѣшаютъ этотъ вопросъ иначе. Среди нихъ нельзя не остановиться на работахъ гг. Лаппо-Данилевскаго, Клячина и Кулжинскаго.

Проф. А. С. Лаппо-Данилевскій, авторъ новѣйшаго обширнаго труда по методологіи исторіи, въ началѣ 900-хъ гг. составилъ по предложенію совѣта Общеобразовательной школы кн. В. Тенишева въ Петербургѣ записку подъ заглавіемъ «Матеріалы для плана общеобразовательнаго курса по исторіи человѣчества» [2]). Авторъ оговаривается, что записка содержитъ лишь «матеріалы», а не детально разработанную программу; намѣчаются лишь главнѣйшія темы для школьныхъ занятій, при чемъ «дополнительная и самостоятельно-живая роль преподавателя должна состоять въ примѣненіи намѣченнаго плана (хотя бы и въ исправленномъ видѣ) къ преподаванію въ средне-учебныхъ заведеніяхъ»; основная цѣль при этомъ — «доставить ученику возможность освоиться съ научной концепціей многосложнаго историческаго процесса». Планъ почти совсѣмъ не содержитъ рубрикъ такъ называемой политической или фактической исторіи, а пытается опредѣлить и классифицировать, какъ говоритъ авторъ, «процессы жизнедѣятельности человѣческихъ обществъ въ важнѣйшихъ комбинаціяхъ прошлаго ихъ развитія». Наиболѣе характерной чертой въ планѣ является далѣе то, что авторъ, въ цѣляхъ соблюденія единства въ системѣ изложенія, не выдѣляетъ русской исторіи изъ западно-европейской, намѣчая основные моменты русскаго историческаго процесса въ связи съ аналогичными явленіями въ жизни европейскихъ государствъ. По этому же методу разсматриваются совмѣстно какъ культурно-политическіе центры древнѣйшаго времени (Египетъ, Ассирія, Вавилонія), такъ Греція и Римъ, напримѣръ, по рубрикамъ: «Грекъ и римлянинъ, какъ національные типы. Главные культурные

[1]) Ibid., стр. 30.

[2]) Безъ обозначенія года, послѣ 1900 г., какъ видно изъ текста записки, стр. 9.

центры классическаго міра». Религія, домашнее хозяйство, излагаются сравнительно у индійцевъ, персовъ, грековъ, римлянъ, съ указаніемъ вліянія восточной культуры на западную. То же самое—сословная борьба въ Греціи и Римѣ (положеніе рабовъ и свободныхъ гражданъ, реформы Солона, Клисѳена и Сервія Туллія). Тотъ же принципъ проводится въ изложеніи средневѣковой и новой исторіи.

Такимъ образомъ, всемірно-историческая точка зрѣнія въ связи съ сравнительно-историческимъ методомъ стройно и послѣдовательно проводится проф. Лаппо-Данилевскимъ черезъ весь курсъ «исторіи человѣчества». Это его достоинство. Прошедшій такой курсъ получилъ бы много въ смыслѣ образованія научнаго историческаго міровоззрѣнія. Но два вопроса въ этомъ планѣ возбуждаютъ сомнѣніе. Во-первыхъ, темы и рубрики «плана» такъ суммарны, они отличаются такой неопредѣленностью, что въ него можно вложить любое содержаніе, вплоть до университетскихъ курсовъ по историческимъ наукамъ. По прочтеніи плана, недоумѣваешь, для кого онъ предназначается, и только предварительныя и заключительныя замѣчанія автора разъясняютъ, что онъ можетъ быть использованъ для средней школы; но въ такомъ случаѣ на долю «дополнительной и самостоятельной» работы преподавателя оставляется слишкомъ много: придется заново составлять программу курса согласно даннымъ проф. Лаппо-Данилевскимъ предначертаніемъ; но педагогъ - практикъ очень хорошо знаетъ, что гораздо легче преподать общія руководящія указанія, чѣмъ примѣнить ихъ къ построенію практическаго курса въ средней школѣ. Дѣло мало облегчается предусмотрительной оговоркой автора, что онъ, «различая науку отъ техники не счелъ возможнымъ подчинить планъ исключительно педагогическимъ требованіямъ».

Другое возраженіе относится къ вопросу объ объединеніи русской исторіи со всеобщей. На болѣе подробномъ выясненіи этого вопроса мы остановимся нѣсколько ниже, въ связи съ разборомъ соображеній по этому поводу г. Кулжинскаго. Здѣсь же нельзя не указать на одно: если даже и согласиться въ принципѣ на такое объединеніе, русской исторіи отво-

дится въ планѣ А. С. Лаппо-Данилевскаго столь незначительное мѣсто, она такъ растворяется въ общемъ содержаніи «исторіи человѣчества», что ея наличности въ планѣ сразу и не замѣтишь; рубрикъ, касающихся русской исторіи врядъ ли больше, чѣмъ по исторіи Ассиро-Вавилоніи, и, несомнѣнно, меньше, чѣмъ по исторіи Греціи и Рима. Если исключить рубрики о славянахъ и славянскихъ государствахъ вообще, то въ обширномъ планѣ г. Лаппо-Данилевскаго, въ нѣсколько страницъ мелкаго убористаго шрифта, о Россіи упоминается только въ слѣд. 4-хъ пунктахъ: «Основаніе важнѣйшихъ германскихъ и славянскихъ государствъ (*въ томъ числѣ и русскаго*)»; «Вотчинные государи во Франціи и *Россіи* (вліяніе Византіи на тѣхъ и другихъ)» [1]; «Централизація государственной власти, періодъ ея усиленія во Франціи, Испаніи, *Россіи* и Германіи» (въ XVII—XVIII вв.); «Водвореніе равенства общественныхъ группъ: уничтоженіе рабства; паденіе крѣпостного права, ослабленіе сословнаго строя въ государствахъ новаго времени (въ С. А. Соед. Штатахъ и *Россіи*).» Если прибавить еще пунктъ, гдѣ идетъ рѣчь о борьбѣ «Европы съ уграми и татарами» (безъ прямого упоминанія о Россіи), то вотъ и все, что имѣется въ «планѣ» касательно русской исторіи. Не слишкомъ ли этого мало? Вотъ вопросы, которые возникаютъ при чтеніи плана «по исторіи человѣчества».

Сравнительно-историческому методу посвящаетъ В. П. Клячинъ брошюру «Къ вопросу о реформѣ школьнаго преподаванія исторіи» (рѣчь, произнесенная на торжественномъ актѣ Коллегіи П. Галагана 1 окт. 1906 г.). Авторъ, констатируя большіе успѣхи, цѣнныя и широкія обобщенія, добытыя путемъ примѣненія въ изслѣдованіи общественныхъ явленій сравнительнаго метода, предлагаетъ положить этотъ методъ въ основу реформы школьнаго преподаванія исторіи.

Не имѣя возможности болѣе подробно остановиться здѣсь на брошюрѣ г. Клячина, написанной съ большимъ увлеченіемъ, отмѣтимъ только, что преподаватель мо-

[1] Въ XIII—XV вв.

жетъ вынести изъ нея впечатлѣніе о большомъ желаніи автора примѣнить идею сравнительнаго метода въ историческомъ курсѣ, но очень мало выяснить возможность и способъ примѣненія его на практикѣ. Изъ брошюры даже не ясно, какъ долженъ быть построенъ курсъ русской исторіи — совмѣстно ли со всеобщей, или же отдѣльно.

Вполнѣ опредѣленно рѣшаетъ этотъ вопросъ г. Кулжинскій, который V-ю главу своей методики [1]) посвящаетъ выясненію точки зрѣнія при построеніи курса. Книга г. Кулжинскаго представляетъ одну изъ наиболѣе интересныхъ работъ въ методической литературѣ послѣдняго времени. Подвергая обстоятельной критикѣ своихъ предшественниковъ, онъ твердо и рѣшительно высказываетъ свои собственные взгляды, сопровождая ихъ солидной аргументаціей. Не составляетъ исключенія въ этомъ отношеніи и только что разсматриваемый вопросъ.

Г. Кулжинскій настаиваетъ на замѣнѣ всемірно-исторической точки зрѣнія сравнительно-исторической. При наличности первой на первый планъ выдвигаются народы, игравшіе важную роль во всемірно-историческомъ процессѣ, а въ исторіи ихъ—то, что данный народъ отличаетъ отъ другихъ, что дѣлаетъ его исторію оригинальной. Этимъ все, чѣмъ сближается между собой исторія отдѣльныхъ народовъ, стушевывается. Между тѣмъ для того, чтобы роль учащихся не ограничивалась пассивнымъ усвоеніемъ, слѣдуетъ заставлять ихъ сравнивать аналогичныя явленія въ жизни разныхъ народовъ, «необходимо систематически указывать и даже подчеркивать факты и явленія, какъ бы они не были незначительны сами по себѣ, если только въ дальнѣйшемъ они могутъ дать матеріалъ для аналогій и выводовъ, если они даютъ возможность указать учащимся, что одинаковые факторы всегда и вездѣ вызываютъ одинаковыя послѣдствія, и, наоборотъ, подобныя явленія суть результаты одинаковыхъ причинъ» [2]). При этомъ, чтобы дать работу самодѣятельности

---

[1]) „Опытъ методики систем. курса исторіи". 1-е изд. вышло въ 1913 г. Теперь вышло 2-е, но намъ, къ сожалѣнію, не пришлось имъ пользоваться.

[2]) Op. cit. 88 стр.

и избѣжать въ то же время обвиненій въ односторонности, тенденціозности, необходимо избѣгать *готовыхъ сравненій,* а давать только *матеріалъ для сравненій,* но зато такой матеріалъ давать возможно чаще [1]. Г. Кулжинскій приводитъ и примѣры примѣненія такого метода. Но если его послѣдовательно провести черезъ весь курсъ руской исторіи, который долженъ быть положенъ въ основу преподаванія, если каждый вопросъ, каждую тему изъ русской исторіи сопровождать аналогіями изъ западно-европейской, то окажется, что въ курсѣ получится громадное количество вставокъ, что «дополненія изъ всеобщей исторіи должны составить болѣе 40% основного курса». При такомъ условіи самъ сабою является вопросъ,—думаетъ г. Кулжинскій,—зачѣмъ же выдѣлять русскую исторію? И даетъ рѣшительный отвѣтъ на этотъ вопросъ: «При господствѣ сравнительно-исторической точки зрѣнія *весь систематическій курсъ исторіи долженъ составлять единое, тѣсно связанное цѣло. Отечественная исторія должна составлять интегральную часть этого цѣлаго»* [2]. На стр. 105—107 своей книги г. Кулжинскій даетъ и «набросокъ программы» такого объединеннаго курса.

Сравнительно-историческая точка зрѣнія, несомнѣнно, должна получить свое признаніе, и исторія Россіи, конечно, «не можетъ быть изучаема внѣ сравненій ея съ исторіей Европы». Но проведеніе этого метода въ полномъ объемѣ вплоть до составленія единаго курса всеобщей исторіи, со включеніемъ сюда русской, хотя бы и въ видѣ основной части, трудно осуществимо, да и врядъ ли желательно по соображеніямъ принципіальнымъ и методологическимъ. Аналогія— хорошее вспомогательное средство, какое предоставляетъ въ наше распоряженіе логика; но нужно ли пользоваться имъ непремѣнно всегда и вездѣ, даже и тамъ, гдѣ она излишня? И въ обыденной рѣчи, и въ популярной бесѣдѣ, и въ научномъ изложеніи мы ограничиваемся простымъ описаніемъ факта или явленія, когда они сами по себѣ просты и понятны, и

[1] Ibid. 92.
[2] Ibid. 108. Курс. автора.

прибѣгаемъ къ сравненію и сопоставленію только по мѣрѣ необходимости, постольку, поскольку предметъ обсужденія требуетъ особаго освѣщенія, разъясненія и доказательности. Иначе злоупотребленіе аналогіей приводитъ къ загроможденію рѣчи ненужными подробностями; эти подробности могутъ потребовать новыхъ разъясненій и дополненій, что, въ концѣ-концовъ, можетъ привести къ совершенно обратнымъ результатамъ—запутать изложеніе, отклониться далеко отъ главной темы и т. д. Давая, наприм., характеристеку приказнаго строя Московской Руси, зачѣмъ намъ экскурсировать къ заграничнымъ порядкамъ, когда тамъ мы и не найдемъ полной аналогіи, да и наша родная исторія даетъ такое обиліе красочнаго матеріала, что явленіе можетъ быть представлено въ достаточной степени полно и обстоятельно. Такихъ примѣровъ можно было бы привести большое количество изъ каждой эпохи русской исторіи. Есть науки, содержаніе которыхъ строится всецѣло на методѣ сравненія, таковы соціологія, исторія культуры. Исторія менѣе нуждается въ этомъ методѣ, хотя и здѣсь мы встрѣтимся съ цѣлымъ рядомъ явленій въ области соціальной, экономической и политической жизни, требующихъ выясненія путемъ аналогіи.

Однако, не всѣ явленія русской исторіи найдутъ аналогію на западѣ, а еще болѣе такихъ въ исторіи западно-европейскихъ государствъ, которыя не имѣютъ никакого отношенія къ русскимъ. Самъ г. Кулжинскій признаетъ, что «исторію Зап. Европы можно еще, пожалуй, изучать безъ исторіи Россіи» [1]). Какъ же быть преподавателю, если онъ будетъ связанъ обязательнымъ прохожденіемъ объединеннаго курса. Онъ или долженъ будетъ излагать многочисленный рядъ явленій безъ всякой связи съ русскими, на время какъ бы забыть о русской исторіи или же ихъ пропустить. Далѣе, сопоставляя аналогичныя явленія изъ русской исторіи и всеобщей, учитель считается съ тѣмъ, что послѣднія или извѣстны учащимся (при прохожденіи паралельныхъ курсовъ), или не извѣ-

---

[1]) Стр. 101.

стны. Въ первомъ случаѣ его положеніе проще: онъ только отмѣчаетъ черты сходства или различія или выясняетъ ихъ взаимную зависимость. Во второмъ же случаѣ (а такихъ случаевъ при «объединенномъ курсѣ» будетъ множество) ему придется предварительно излагать исторію и выяснять тѣ явленія, которыя ему нужны для сравненія. А это отвлечетъ его далеко въ сторону отъ темы и вообще чрезвычайно осложнитъ курсъ и лишитъ его стройности. Многія важнѣйшія явленія или даже эпохи западно-европейской жизни, если ихъ трактовать только по связи съ русскими, будутъ изложены поверхностно, тогда какъ сами по себѣ они требуютъ внимательнаго и обстоятельнаго изученія. Таковы, напр., реформація съ ея развѣтвленіями и религіозной борьбой въ разныхъ странахъ Зап. Европы, такъ тѣсно связанной съ экономической и соціальной жизнью въ этихъ странахъ, англійскія революціи XVII в. и англійскій парламентаризмъ, великая французская революція, о которой, конечно, нельзя только вскользь упомянуть въ связи съ отголосками ея въ Россіи, и т. д., и т. д. Исторіи западно-европейскихъ государствъ при осуществленіи плана г. Кулжинскаго угрожаетъ какъ разъ та опасность, о которой писалъ проф. Карѣевъ касательно русской исторіи, когда въ 70-хъ гг. прошлаго столѣтія была сдѣлана попытка включить русскую исторію въ курсѣ нашихъ гимназій въ исторію всеобщую, для чего составлены были соотвѣтствующія программы и учебники; «Русская исторія разбивалась на куски, которые вставлялись между разными отдѣлами средней и новой исторіи... Опытъ нѣсколькихъ лѣтъ убѣдилъ въ неудобствѣ такой системы, которая только усложняла и безъ того сложный по своему составу курсъ всеобщей исторіи и нарушала цѣльность курса исторіи русской» [1]).

Между тѣмъ, никакъ нельзя стать на точку зрѣнія г. Кулжинскаго относительно роли исторіи западно-европейскихъ государствъ, которую онъ склоненъ какъ будто свести къ дополненію къ курсу русской исторіи, когда онъ высчиты-

---

[1]) Карѣевъ, Замѣтки о преп. ист. въ ср. школѣ, 25.

ваетъ процентное отношеніе «дополнительныхъ» параграфовъ изъ всеобщей исторіи къ курсу русской [1]). Всеобщая исторія играетъ большую и самостоятельную роль въ нашемъ средне-школьномъ историческомъ курсѣ, вполнѣ оправдывая необходимость обстоятельнаго ознакомленія русскаго подростающаго поколѣнія со старѣйшей западно-европейской культурой и развитія въ немъ идей международной солидарности [2]). Что же касается принятаго нами выше тезиса Эд. Мейера, что исторію отдѣльныхъ народовъ «нельзя изучать совершенно изолированно, безъ связи съ цѣлымъ», то его можно осуществить, и можетъ быть, даже съ большимъ удобствомъ, при раздѣльномъ прохожденіи русской и всеобщей исторіи. Ученикъ проявитъ больше самодѣятельности, когда для сравненія аналогичныхъ явленій обратится къ матеріалу, уже ранѣе ему извѣстному, отмѣтитъ сходство или различіе, или даже причинную зависимость этихъ явленій, чѣмъ тогда, когда они впервые привлекаются ad hoc, спеціально для даннаго случая. Намъ кажется, что искусственность такой постановки сама собой бросается въ глаза, не говоря уже о нарушеніи стройности и системы въ построеніи всего курса. И наоборотъ, есть такіе вопросы и отдѣлы курса русской и всеобщей исторіи, которые весьма близко совпадаютъ и хронологически и по существу, затрагивая одновременно интересы Россіи и западно-европейскихъ государствъ. Таковы, напримѣръ, исторія Польши и вообще отдѣлы по исторіи славянства, войны Россіи съ Наполеономъ, восточный вопросъ и мн. др. При раздѣльномъ и параллельномъ прохожденіи обоихъ курсовъ весьма естественно было бы согласовать и объединить эти отдѣлы, что и предусматриваетъ, между прочимъ, проектъ новой (1915 г.) министерской программы по исторіи, на разсмотрѣніи которой мы не можемъ

---

1) Стр. 98.

2) См. по этому поводу весьма вѣскія соображенія въ статьѣ Г. К. Вебера въ 1-мъ сб. „Вопр. преп. ист.". „Программы Мин. Н. Пр. 1913 г. по всеобщей исторіи".

нѣсколько не остановиться въ связи со слѣдующимъ вопросомъ,—распредѣленіи средне-школьнаго историческаго курса по концентрамъ.

IV.

Въ этой области на нашихъ глазахъ производятся весьма различные опыты. Какъ извѣстно, министерскія программы 1913 г. существеннымъ образомъ измѣнили прежній порядокъ, установивъ три концентра по русской исторіи и два по всѣмъ отдѣламъ всеобщей, съ новымъ распредѣленіемъ ихъ по классамъ [1]). Авторы учебниковъ съ необыкновенной быстротой передѣлали свои книжки «примѣнительно къ программамъ 1913 г.» и выбросили на рынокъ громадное количество новой учебной литературы въ теченіе 1914—1915 гг. А ученый комитетъ мин. нар. пр. объявилъ даже преміи за лучшіе учебники по программамъ 1913 г. Но не успѣли мы освоиться съ новыми программами, не успѣлъ свершиться кругъ въ учебномъ оборотѣ [2]), какъ мы стоимъ уже на порогѣ новой программной реформы. Въ ноябрьской книжкѣ Журн. Мин. Нар. Пр. 1915 г. опубликованы матеріалы по разработкѣ проекта реформы гимназій и въ томъ числѣ—новыя программы по исторіи, которыя должны быть введены въ реформированной семиклассной гимназіи [3]). Новѣйшій проектъ возвращается къ прежнему количеству концентровъ—двумъ по русской исторіи и одному по всеобщей, но строитъ ихъ на новыхъ основаніяхъ и съ новымъ распредѣленіемъ по классамъ.

Первый концентръ, или такъ называемая «младшая ступень», по русской исторіи должна, проходиться въ теченіе

---

[1]) См. по этому поводу статьи нашу и Г. К. Вебера „Программы Мин. Нар. Пр. 1913 г. по русской и по всеобщей исторіи“. „Вопр. препод. ист.“ сборн. № 1.

[2]) Въ истекшемъ уч. году программы 1913 г. были введены пока въ I—V классахъ гимназій.

[3]) Самый опытъ предварительнаго опубликованія матеріаловъ, разсчитанный, несомнѣнно, на отзывы педагогической критики, представляется новымъ, нѣсколько необычнымъ пріемомъ въ практикѣ нашего Учебн. Вѣдомства и заслуживаетъ, конечно, всякаго сочувствія.

трехъ лѣтъ въ первыхъ трехъ классахъ гимназіи, по 2 недѣльныхъ часа. На «старшей ступени» русская исторія проходится въ V, VI и VII классахъ, параллельно со средней и новой исторіей, при чемъ древняя исторія проходится въ IV кл. (3 ур. въ нед.); исторія среднихъ вѣковъ и русская исторія съ древнѣйшихъ временъ до конца XV в.—въ V кл. (3 ур. въ нед.); новая исторія XVI—XVII вв. и русская исторія за тѣ же XVI—XVII вв.—въ VI кл. (4 ур. въ нед.), и, наконецъ, въ VII кл.—новая и русская исторія XVIII—XIX вв.

Такимъ образомъ, прежде всего взамѣнъ элементарнаго курса вводится особый значительно расширенный курсъ русской исторіи, захватывающій цѣлыхъ три года обученія. 1-е полугодіе въ первомъ классѣ посвящается вступительнымъ бесѣдамъ, которыя должны исходить отъ личныхъ и мѣстныхъ переживаній учащихся, пользуясь которыми и исходя отъ окружающей дѣйствительности, преподаватель долженъ построить рядъ бесѣдъ о доисторической, первобытной эпохѣ, о бытѣ древнѣйшихъ поселенцевъ въ Вост. Европѣ и о древнѣйшемъ бытѣ славянъ. Со второго полугодія начинается уже собственно курсъ русской исторіи, изложеніе котораго должно быть, по объяснительной запискѣ, послѣдовательнымъ и связнымъ, а судя по программѣ, должно включать обширный фактическій и культурный матеріалъ, начиная отъ Кіевской эпохи и по XX столѣтіе включительно. Это, собственно., цѣлый систематическій курсъ. Но онъ отличается отъ существующаго элементарнаго (по офиціальной прогр.) не только обширностью и систематичностью, но и по самому построенію и содержанію. Вчитываясь въ программу, мы не видимъ прежнихъ безсвязно-эпизодическихъ рубрикъ біографическаго и внѣшнеполитическаго характера; наоборотъ, въ основѣ программы лежатъ въ значительной степени явленія культурнаго, хозяйственнаго и общественнаго быта; это—научно построенный курсъ. Въ особенности содержательно и разносторонне разработанъ отдѣлъ, относящ. къ эпохѣ Московскаго государства.

Возникаетъ вопросъ, однако, по силамъ ли учащимся трехъ младшихъ классовъ такой обширный и насыщенный серьезнымъ содержаніемъ курсъ. Намъ кажется, что на это можетъ быть данъ положителный отвѣтъ при наличности тѣхъ трехъ условій, которыя предусматриваются програм-мой. Во-1) преподаватель располагаетъ значительнымъ временемъ и можетъ проходить курсъ не спѣша; во-2) въ тѣсной связи съ этимъ стоитъ возможность воспользоваться тѣми вспомогательными средствами и пріемами, которые могутъ облегчить прохожденіе курса и сдѣлать его интереснымъ; средства эти указываются въ объяснительной запискѣ, это — пользованіе наглядными пособіями, каковы: историческая картина, карта, діаграмма или таблица, графическія работы, наприм., для выясненія роста территоріи или вооруженныхъ силъ, примѣненіе или источника въ видѣ разсказа современника - очевидца, или художественное воспроизведеніе прошлаго въ сочиненіяхъ великихъ писателей, устройство экскурсій, ознакомленіе съ важнѣйшими данными археологическихъ раскопокъ и пр.; и, наконецъ, въ-3) возможность измѣненія или сокращенія курса въ зависимости отъ состава и развитія класса.

Серьезнымъ и цѣннымъ нововведеніемъ по программамъ 1913 г. былъ такъ называемый «дополнительный курсъ» VII—VIII кл., посвященный изученію внутренней культурно - экономической и соціально-политической исторіи Россіи, что въ достаточной степени мотивировалось необходимостью дать болѣе глубокое историческое образованіе молодымъ людямъ, оканчивающимъ среднюю школу, изъ которой обыкновенно ничтожное меньшинство идетъ на историко-филологическій факультетъ. Спрашивается, можетъ ли замѣнить курсъ старшихъ классовъ V—VII кл. по проекту 1915 г. этотъ упраздняемый дополнительный концентръ? Намъ кажется, что въ новѣйшей программѣ есть даныя, которыя позволятъ разрѣшить этотъ вопросъ въ благопріятномъ смыслѣ. Во-первыхъ, удачная постановка «младшей ступени», представляющей довольно полный и обстоятельный курсъ фактической исторіи, дастъ возможность въ старшемъ концентрѣ обратить

преимущественное вниманіе на процессы и явленія внутренней исторіи. Во-вторыхъ, углубленіе вниманія въ этомъ направленіи прямо рекомендуетъ объяснительная записка къ новому проекту: «основная цѣль,—говорится въ ней,—преподованія исторіи (русской и всеобщей) на старшей ступени вызвать въ учащихся историческое отношеніе къ жизни, развить въ нихъ историческое пониманіе... Развитіе государственнаго и общественнаго строя, хозяйства и просвѣщенія должно быть выдвинуто въ систематическомъ курсѣ на первый планъ, при чемъ *содержаніе курса слѣдуетъ расширять и углублять по мѣрѣ приближенія ко второй половинѣ XIX вѣка*; это объясняется тѣмъ, что должно принять во вниманіе возрастъ учащихся, пробужденіе въ нихъ научной любознательности, ихъ юношеское стремленіе осмысленно и вдумчиво относиться къ себѣ самимъ и къ общественной жизни—школа не въ правѣ игнорировать эти духовные интересы, она обязана идти навстрѣчу первымъ проблескамъ научнаго мышленія и гражданскаго чувства» [1]). Столь необходимое ознакомленіе съ современнымъ государственнымъ и общественнымъ строемъ Россіи будетъ не достигнуто, если, «по старому обычаю, заключительный отдѣлъ всего курса русской и всеобщей исторіи будетъ обрываться на крымской или франко-прусской войнѣ» [2]). И въ отношеніи методовъ, въ цѣляхъ того же углубленія курса, записка рекомендуетъ не ограничиваться прохожденіемъ его по руководству, а въ широкихъ рамкахъ примѣнять реальный методъ — ознакомленіе учащихся съ важнѣйшми источниками по исторіи, съ исторической литературой, устные и писменные доклады и т. п.

Если мы обратимся къ самой программѣ, то увидимъ, что взгляды и пожеланія объяснительной записки не остались одними дезидератами, какъ это обыкновенно бывало съ прежними официальными программами, а нашли въ ней свое при-

---

[1]) Матеріалы по реформѣ средней школы, 85 стр. Журн. Мин. Н. Пр., 1915 г., ноябрь.

[2]) Ibid. 85 стр.

мѣненіе: для каждой эпохи—Кіевской, Удѣльной Руси и т. д., вопросы внутренняго порядка ясно и прямо поставлены въ соотвѣтствующихъ рубрикахъ. XIX-й вѣкъ разработанъ особенно тщательно. Вотъ, наприм., рубрики для эпохи Николая I: общее направленіе его политической дѣятельности; Собственная Его Величества Канцелярія; секретные комитеты; Полное собраніе законовъ и Сводъ законовъ; дворяне и крестьяне; министерство государственныхъ имуществъ; денежная реформа; желѣзныя дороги, средняя и высшая школа; войско и военно-учебныя заведенія; общественное движеніе въ царствованіе императора Николая I — западники и славянофилы. Отношеніе императора Николая I къ революціоннымъ движеніямъ въ Западной Европѣ и т. д. Такъ же обстоятельно разработана эпоха Александра II, въ содержаніе которой, кромѣ обычныхъ вопросовъ о реформахъ, входятъ пункты: государственное и народное хозяйство—государственный контроль, отмѣна питейнаго откупа; постройка желѣзныхъ дорогъ, ростъ фабричной промышленности. Реформа народнаго образованія—начальная, средняя и высшая школа, женскія учебныя заведенія. Общественное движеніе 60—70-хъ годовъ. То же нужно отмѣтить и для эпохи Александра III и Николая II.

Съ однимъ можно бы не согласиться въ программѣ русской исторіи на старшей ступени,—это слишкомъ подробно разработанная внѣшне-политическая исторія. Подробности фактической исторіи, относящіяся къ дѣятельности князей Кіевской и Удѣльной эпохи, собиранія Москвы, войнамъ всѣхъ эпохъ и пр., представлялись бы излишними, такъ какъ это будетъ въ значительной степени повтореніемъ программы младшей ступени. Внѣшне-политическая исторія здѣсь должна бы болѣе органически слиться съ процессами внутренней исторіи и привлекаться, какъ иллюстраціонный матеріалъ. Тогда осталось бы больше времени для практическихъ работъ по исторіи—докладовъ-рефератовъ, бесѣдъ, экскурсій, знакомства съ исторической литературой и пр.

Мы не будемъ останавливаться на разборѣ программъ по всеобщей исторіи, что заняло бы много мѣста и заслужи-

вало бы спеціальнаго разсмотрѣнія. Какъ отраженіе момента, на ней сказалась одна особенность, это—выдвиженіе, на ряду съ романо-германскими государствами, исторіи греко-славянскихъ народностей, которой придано преувеличенное значеніе, и изложеніе которой черезчуръ детализировано.

Но, въ общемъ, на новой программѣ болѣе, чѣмъ на всѣхъ ея предшественницахъ, отразилось вліяніе современныхъ научно-педагогическихъ идей; здѣсь, едва ли не впервые, мы встрѣчаемъ согласованность принциповъ, положенныхъ въ основу объяснительной записки, съ содержаніемъ и текстомъ самыхъ программъ, тогда какъ раньше если эти принципы и лозунги признавались, то служили болѣе для украшенія стиля и мало отражались на духѣ и содержаніи программъ. Наконецъ, новыя программы чужды какой-либо тенденціозности и отличаются большой лойяльностью въ этомъ отношеніи; такъ, наприм., говоря объ общественныхъ движеніяхъ 60—70 гг., онѣ обозначаютъ это явленіе его собственнымъ именемъ, не примѣняя ходкаго термина «крамола», каковой многократно и настойчиво повторяется на страницахъ одного изъ новѣйшихъ и наиболѣе распространенныхъ въ настоящее время учебниковъ по русской исторіи. По всѣмъ этимъ соображеніямъ мы привѣтствуемъ новыя программы и желаемъ скорѣйшаго ихъ проведенія въ жизнь.

V.

Мы уже отмѣчали, что одной изъ положительныхъ сторонъ лучшихъ методическихъ работъ послѣдняго врамени является то, что, не задерживаясь на вопросахъ, имѣющихъ теоретическое значеніе, а подчасъ и совсѣмъ не имѣющихъ серьезнаго значенія, онѣ главное вниманіе останавливаютъ на разработкѣ пріемовъ и способовъ, какимъ образомъ новыя данныя и выводы педагогической мысли провести въ практику школьнаго преподаванія. Мы не будемъ останавливаться на трактовкѣ одного важнаго въ этомъ смыслѣ вопроса—примѣненія такъ называемаго реальнаго метода или примѣненія источниковъ въ средне-школьномъ преподаваніи

исторіи въ виду того, что въ настоящей книгѣ этому вопросу посвящена особая статья [1]), и печатаются протоколы съ изложеніемъ бесѣды по поводу этого доклада въ засѣданіи Исторической Комиссіи. Но мы не можемъ не остановить вниманія на одной книгѣ, успѣвшей уже сдѣлаться популярной среди педагоговъ - историковъ, посвященной спеціально практическому веденію уроковъ и занятій по исторіи въ средней школѣ. Мы говоримъ о книгѣ Н. П. Покотило, «Практическое руководство для начинающаго преподавателя исторіи» [2]).

Авторъ въ предисловіи предупреждаетъ, что онъ оставляетъ пока въ сторонѣ вопросы теоретической методики и спеціально посвящаетъ свою книгу такимъ вопросамъ, какъ съ одной стороны—работа учителя на дому и въ классѣ, въ смыслѣ подготовки къ урокамъ, выработки собственнаго курса и освѣженія его, выясненія пріемовъ преподаванія—конструированіе урока, веденіе бесѣды и разсказа и пр., а съ другой—работа учениковъ, въ особенности та, которая содѣйствуетъ развитію самодѣятельности учащихся—устные и письменные рефераты, чтеніе книгъ. Остальная, большая часть книги посвящена приложеніямъ, тоже чисто-практическаго характера, какъ, напр., темы для ученическихъ рефератовъ съ указаніемъ соотвѣтствующихъ пособій, систематическіе списки книгъ для внѣшкольнаго чтенія, разборъ учебниковъ, хрестоматій и наглядныхъ пособій.

Правда, и при изложеніи этихъ вопросовъ нельзя обойтись безъ выраженія нѣкоторыхъ общихъ, принципіальныхъ взглядовъ, не познакомить, такъ сказать, со своимъ «педагогическимъ credo» въ области преподаванія исторіи, не намѣтить тѣхъ основныхъ, исходныхъ пунктовъ, откуда должны отправлятся соображенія и относительно практической постановки дѣла. Н П. Покотило такъ и дѣлаетъ, излагая свой взглядъ на задачи курса исторіи старшихъ клас-

---

[1]) В. Я. Улановъ, „Методъ лабораторный и методъ документаціи въ преподаваніи исторіи въ средней школѣ въ связи съ разборомъ хрестоматій по русской исторіи“.

[2]) С.-Петербургъ, 1912 г.

совъ и его содержаніе. Взгляды эти вполнѣ соотвѣтствуютъ новѣйшимъ теченіямъ методики и сводятся къ тому, что въ задачу курса ставится не гимнастика памяти, усвоеніе возможно большаго количества фактовъ, именъ, цифръ, а изображеніе эволюціи государства и общества съ его учрежденіями, организаціями, идеями, изображеніе историческаго процесса, съ выясненіемъ роли отдѣльныхъ странъ и народовъ, а также и роли личности. Фактическій и біографическій матеріалъ необходимъ, но онъ является не самодовлѣющей цѣлью, а лишь средствомъ для выясненія историческихъ процессовъ. «Но и при изученіи фактовъ и явленій внутренней жизни народа надо на первый планъ выдвинуть самое главное для того, чтобы не получился рядъ отдѣльныхъ эпизодовъ, существующихъ какъ бы независимо одинъ отъ другого, а чтобы основной процессъ эпохи выступилъ бы на главное мѣсто, мелочи сгруппировались бы около него» [1]). Не раздѣляя узко монистическаго взгляда на историческій процессъ, г. Покотило тѣмъ не менѣе экономическій факторъ признаетъ однимъ изъ важнѣйшихъ двигателей во всемірной исторіи и, въ противовѣсъ недавнему прошлому, считаетъ, что такіе вопросы, какъ состояніе народнаго хозяйства и вліяніе его на соціальный и политическій строй должны занять существенное мѣсто въ курсѣ старшихъ классовъ средней школы [2]).

Эти основные взгляды г. Покотило послѣдовательно и проводитъ въ конструированіе какъ цѣлаго курса, такъ и отдѣльныхъ уроковъ, при чемъ онъ даетъ рядъ превосходныхъ страницъ, представляющихъ какъ бы описаніе образцовыхъ уроковъ; таковы бесѣды о феодализмѣ, о развитіи абсолютизма во Франціи, эпоха Петра Вел. Интересно излагается построеніе цѣлаго курса среднихъ вѣковъ, въ основу котораго полагается идея зависимости общественнаго и государственнаго строя отъ господствующей въ данную эпоху системы народнаго хозяйства. Въ построеніи какъ отдѣль-

---

[1]) Стр. 10—11 названнаго выше труда.
[2]) Ibid., 12.

наго урока, такъ и цѣлаго курса очень удачно и выпукло характеризуется пріемъ выдвиганія на первый планъ основного процесса, главной идеи, объединяющей и одухотворяющей разрозненные факты, устанавливается связь съ предыдущими явленіями или эпохами, и все это—не въ видѣ голой схемы или сухой формулы, а въ видѣ живой бесѣды, оперирующей надъ извѣстнымъ запасомъ фактическаго матеріала.

Не меньшій интересъ представляетъ глава о работѣ учениковъ, которая сводится къ описанію практики рефератовъ, устныхъ и письменныхъ, въ среднихъ и старшихъ классахъ. Самая идея примѣненія рефератовъ, конечно, не представляетъ безусловной новости, но реферативный методъ въ книгѣ г. Покотило излагается особенно обстоятельно и живо. Г. Покотило подробно знакомитъ съ техникой устныхъ рефератовъ (раздача темъ, произнесеніе доклада въ классѣ, привлеченіе товарищей докладчика къ разбору доклада), говоритъ о значеніи такого вида работъ, разбираетъ возраженія по поводу ихъ цѣлесообразности. Наиболѣе часто и продуктивно примѣняются г. Покотило устные рефераты. Для нихъ выбираются небольшія темы съ матеріаломъ изъ 1—2—3 статей, примѣнительно къ курсу, при чемъ каждый докладъ долженъ представлять дополненіе къ курсу или иллюстрацію какой-либо части его или даже отдѣльнаго вопроса. Тутъ должна быть использована главнымъ образомъ историческая литература, а не первоисточники, изученіе которыхъ входитъ въ задачу высшей школы. Устные рефераты должны проводиться систематически, хотя и въ видѣ необязательнй работы для учащися, занимая ¼—⅓ уроковъ даннаго курса, проходимаго въ цѣломъ въ обычномъ порядкѣ. Для письменныхъ рефератовъ темы даются потруднѣе, сроки назначаются продолжительнѣе, и матеріалъ можетъ заимствоваться отчасти изъ наиболѣе доступныхъ для средней школы первоисточниковъ.

Такія работы содѣйствуютъ пробужденію интереса въ учащихся, углубленію ихъ занятій, развиваютъ ихъ самодѣятельность, навыкъ самостоятельно работать, критически мыс-

лить и разбирать прочитанное и прослушанное. Къ этому, весьма цѣнному результату нужно прибавить и то, что онѣ сближаютъ преподавателя и учащихся, создаютъ атмосферу дружной совмѣстной работы, которая всегда представляется извѣстнымъ идеаломъ въ школьныхъ отношеніяхъ. И г. Покотило врядъ ли переоцѣниваетъ эти результаты. Намъ лично уже не одинъ разъ приходилось слышать подтвержденіе этого отъ работниковъ школы.

Полезнымъ подспорьемъ для послѣднихъ являются подробные списки темъ для ученическихъ рефератовъ, съ указаніемъ пособій для каждой темы, и съ раздѣленіемъ ихъ по отдѣламъ русской и всеобщей исторіи, и подобные же списки книгъ для внѣшкольнаго чтенія, раздѣленные даже по классамъ (начиная съ I-II класовъ и т. д.). Что касается характеристикъ, имѣющихся при каждой темѣ, то онѣ довольно односложны и, пожалуй, субъективны, и исчерпываются такими стереотипными замѣчаніями, какъ, напримѣръ: такая-то «тема интересна, но серьезна, для V класса будетъ трудновата», или еще: «тема интересная, легкая, вполнѣ доступна для VI класса», и т. п. Указанія относительно пригодности книгъ для извѣстнаго возраста и класса не всегда состоятельны; такъ, наприм., для учениковъ VI кл. рекомендуются: Кулишеръ, «Эволюція прибыли съ капитала въ связи съ развитіемъ промышленности и торговли въ Зап. Европѣ», Бюхеръ, «Возникновеніе народнаго хозяйства», Буркхардтъ, «Культура Италіи въ эпоху возрожденія» въ 2 томахъ, Монье, «Кваттроченто. Опытъ литературной исторіи XV в.,» ц. 4 р.; или еще: Мотлей, «Исторія Нидерландской революціи», 3 тома, изд. 1865—66 гг. ц. 7 р. 50 к. Нечего и говорить, что такія книги могутъ съ успѣхомъ украшать библіотеку ученаго спеціалиста-историка или словесника, но для учениковъ VI кл., хотя бы и лучшихъ, онѣ будутъ непосильны и слишкомъ громоздски. Но такіе промахи не такъ важны, и списки во всякомъ случаѣ сослужатъ хорошую службу педагогу-практику.

Другое приходится сказать о третьемъ, наиболѣе крупномъ (стр. 307—431) приложеніи къ «Практическому ру-

ководству», посвященномъ разбору учебниковъ, хрестоматій и др. учебныхъ пособій. Въ основу критики учебниковъ г. Покотило кладетъ правильный пріемъ: устанавливаетъ общія положенія, основныя требованія, которымъ долженъ удовлетворять каждый учебникъ; этотъ критерій сводится къ пяти пунктамъ, которые можно признать по существу правильными и болѣе или менѣе исчерпывающими, за исключеніемъ вопроса о планѣ учебника, о чемъ, впрочемъ, авторъ говоритъ особо ниже. Въ качествѣ иллюстраціи г. Покотило даетъ подробный разборъ учебника по русской исторіи Елпатьевскаго, признавая его въ результатѣ неудовлетворительнымъ. Но уже при разборѣ Елпатьевскаго нѣкоторыя замѣчанія г. Покотило вызываютъ недоумѣніе. Такъ онъ отмѣчаетъ, что Елпатьевскій не удовлетворяетъ 3-му пункту требованій относительно группировки матеріала, необходимости выдвигать на первый планъ самое главное, подчеркивать основную мысль, такъ какъ онъ только описываетъ факты, не указывая никакой связи между ними: «они стоятъ, какъ солдаты въ шеренгѣ, и начать описаніе ихъ можно съ какого угодно конца». Но какъ же избѣжать этого недостатка? А оказывается, очень просто: «нужно коротенькое введеніе, которое прольетъ свѣтъ на всѣ реформы (рѣчь идетъ о реформахъ Петра), дастъ руководящую идею, которую потомъ при изученіи реформъ нужно постоянно повторять... Для сравненія попрошу читателя, — говоритъ Н. П. Покотило, — открыть учебникъ г. Скворцова; онъ на первый планъ выставляетъ пониманіе фактовъ, которыхъ у него также очень много, потому передъ каждымъ важнымъ отдѣломъ вы найдете у него маленькое вступленіе въ $^1/_4$ стр. и менѣе, въ которомъ онъ излагаетъ руководящую идею даннаго періода или связь данныхъ фактовъ съ предыдущимъ, и потому отдѣльные факты утрачиваютъ свою случайность и устанавливаются въ стройную систему, и учиться и преподавать по такому учебнику гораздо легче» [1]).

---

[1]) „Практич. руководство“, стр. 311 — 312.

Слѣдуемъ совѣту автора, открываемъ учебникъ Скворцова (изъ. 1907 г., указ. г. Покотило), и что же мы видимъ. Необъятное количество сырого фактическаго матеріала, изложеннаго въ три шрифта самымъ примитивнымъ образомъ, въ шаблонно хронологическомъ порядкѣ, фактъ за фактомъ, безъ всякой внутренней логической связи между ними, по рубрикамъ о царствованіяхъ съ одной стороны, и «внутренняго состоянія» — съ другой, при чемъ въ это «внутреннее состояніе» свалено въ одну груду все, относящееся къ внутренне-политическому и общественному строю, къ матеріальной и духовной культурѣ. Эти главы, напечатанныя среднимъ и мелкимъ шрифтомъ, какъ, очевидно, нѣчто не особенно существенное, по своему сухому изложенію способны вызвать скуку и тоску. Мало связанныя внутри, онѣ совсѣмъ изолированы отъ фактической исторіи, которая идетъ «сама по себѣ». Что касается вводныхъ замѣчаній, то они, во-первыхъ, имѣются далеко не передъ всѣми отдѣлами, относятся большею частью къ внѣшней же исторіи и являются совершенно механическими придатками, нисколько не спаивающими разнокалибернаго содержанія учебника. Нельзя такимъ чисто-внѣшнимъ образомъ понимать это объясненіе фактовъ; оно должно идти гораздо глубже и сводиться къ тому, что въ каждомъ отдѣлѣ выдвигается свой основной процессъ или господствующій фактъ, около котораго съ удобствомъ группируются другія явленія или отдѣльныя событія. Наприм., давши понятіе объ удѣльномъ порядкѣ, слѣдуетъ далѣе весь фактическій матеріалъ расположить такъ, чтобы онъ иллюстрировалъ основную мысль, которая должна оказать свое вліяніе на выборъ фактовъ. Только при этомъ условіи картина процесса будетъ ясна, и группировка матеріала получитъ стройность и логическую связь. Въ этомъ отношеніи учебникъ Скворцова очень слабъ, тогда какъ г. Покотило по этому поводу восторженно восклицаетъ, что авторъ эту задачу «исполнилъ великолѣпно». Онъ же признаетъ, что изложеніе учебника «хорошее, спокойное, очень ясное», тогда какъ достаточно прочитать первыя страницы этого труда для того, чтобы убѣдиться, что изложеніе отли-

чается не только тяжеловѣсностью и сухостью, но и грамматической неправильностью и логическими несообразностями [1]).

Въ заключеніе г. Покотило находитъ, что «при всѣхъ огромныхъ достоинствахъ" учебникъ Скворцова страдаетъ только однимъ серьезнымъ недостаткомъ: «онъ черезчуръ великъ», и больше ничего, все остальное — «великолѣпно». Если учебникъ Скворцова хорошъ, то учебникъ Иванова, по признанію г. Покотило, еще лучше, учебникъ же Платонова — идеальный учебникъ. Если положиться на приговоръ Н. П. Покотило, то нужно будетъ признать, что все, что можно достигнуть подъ луной въ учебной литературѣ по исторіи, уже достигнуто, и дальше идти некуда, да и не зачѣмъ. Слишкомъ много темперамента г. Покотило вноситъ въ разборъ учебной литературы, и на этотъ разъ трудно съ нимъ согласиться, когда онъ самъ въ предисловіи къ своей книгѣ нѣсколько претенціозно называетъ свой разборъ учебниковъ „обстоятельнымъ". Помимо этого, при громадномъ и быстромъ ростѣ учебной литературы, въ особенности въ связи съ программами 1913 г., онъ уже нѣсколько устарѣлъ, хотя и содержитъ почти исчерпывающій списокъ учебниковъ, вышедшихъ въ свѣтъ по 1911 годъ [2]).

VI.

Активность, самодѣятельность учащихся, это — лозунгъ, который настойчиво проводится современной педагогической мыслью. Въ области преподаванія исторіи на младшей сту-

[1]) Вотъ примѣры, взятые только съ одной 1-ой стр.: „При этомъ берега Зап. Европы чрезвычайно извилисты и изрѣзаны *внутренними* (?) *морями*" „Все это способствовало образованію цѣлаго ряда независимыхъ государствъ, отдѣленныхъ *одинъ* отъ другого естественными границами". „При умѣренномъ и мягкомъ климатѣ большинства странъ Зап. Европы населенію не приходилось тратить *особенно силы* на борьбу съ природой за свое существованіе (,) и оставалось много *досуга на занятія* науками, искусствами, поэзіей.

[2]) Не знаемъ, вышло ли новое изданіе „Практическаго руководства", и если вышло, то въ какой степени пополненъ или исправленъ отдѣлъ, посвященный разбору учебниковъ.

пени эта самодѣятельность достигается привлеченіемъ учащихся къ живому и дѣятельному участію въ классной бесѣдѣ, въ разборѣ наглядныхъ пособій, въ примѣненіи ручного труда въ видѣ рисованія, лѣпки, аппликацій, картонажныхъ работъ на историческіе сюжеты. Въ старшихъ классахъ — главный способъ сдѣлать работу учащихся самостоятельной, а вмѣстѣ съ тѣмъ оживить ее, придать ей большій интересъ и глубину—это рефераты, устные или письменные, основанные на ознакомленіи учащихся съ исторической литературой и даже—съ нѣкоторыми, болѣе доступными, источниками. Мы уже видѣли примѣненіе рефератовъ у Н. П. Покотило. Но онъ хотя и придаетъ имъ огромное значеніе, но всеже вводитъ ихъ, какъ дополненіе къ обычному прохожденію курса по учебнику. Нѣсколько иначе смотритъ на дѣло А. Ѳ. Гартвигъ, который рефераты учащихся и бесѣды, посвященныя ихъ разбору, кладетъ въ основу занятій по исторіи, устраняя совсѣмъ, или почти совсѣмъ, учебникъ [1]).

Во второй изъ цитируемыхъ статей г. Гартвигъ описываетъ весьма интересный опытъ примѣненія рекомендуемаго имъ метода занятій въ VIII кл. женской гимназіи, гдѣ исторія уже не обязательный для всѣхъ предметъ, а своего рода спеціальность, которой занимаются только наиболѣе интересующіяся этимъ предметомъ. Это обстоятельство вмѣстѣ съ тѣмъ, что это—уже дополнительный курсъ, проходимый въ видѣ третьяго концентра, представляетъ благопріятныя условія для такой именно работы, которая сводится къ практическимъ занятіямъ учащихся. Возражать по существу здѣсь не приходится, а, наоборотъ, нужно привѣтствовать такую постановку дѣла. Единственное замѣчаніе, которое можно бы здѣсь сдѣлать, сводилось бы къ необходимости болѣе систематическаго подбора темъ по русской исторіи, предлагаемыхъ преподавателемъ для выбора самихъ учащихся. Въ этихъ темахъ должны быть затронуты тѣ вопросы

---

[1]) См. двѣ статьи г. Гартвига, посвященныя этому вопросу въ его книгѣ „Школьная реформа снизу“, М. 1908 г.: „Новыя педагогическія теченія въ примѣненіи къ преподаванію исторіи“ и „Опытъ реорганизаціи занятій по исторіи въ VIII классѣ женской гимназіи“.

изъ области политической и культурной исторіи, которые явились бы дополненіемъ къ основному курсу — «Развитіе крѣпостного права въ Россіи», разбитому по программѣ г. Гартвига на 13 отдѣльныхъ темъ, чтобы годичная работа всего класса составляла, въ общемъ, болѣе или менѣе цѣльный и законченный курсъ.

Но наиболѣе оригинальнымъ является предложеніе г. Гартвига организовать по такому же методу занятія въ основномъ концентрѣ историческаго курса, въ IV — VII классахъ [1]). Цѣль все та же, чтобы историческія знанія усваивались не пассивно по учебнику ли, или изъ разсказа учителя, а добывались путемъ активной, самостоятельной работы учащихся, при которой роль преподавателя сводилась бы только къ контролю и руководству.

«*Разучиваніе учебника*, — говоритъ г. Гартвигъ, — устраняется совершенно; учебникъ сохраняетъ лишь характеръ справочной книги. Точно также устраняется *изложеніе* преподавателемъ того матеріала, который обыкновенно помѣщается въ учебникѣ, такъ какъ такого рода работа включая сюда и повтореніе учениками того, что сказалъ преподаватель, менѣе всего можетъ быть названа активной работой» [2]). Занятія организуются такимъ образомъ: въ началѣ учебнаго года, на первомъ же урокѣ, преподаватель намѣчаетъ планъ работы на предстоящій годъ и указываетъ тѣ вопросы, которые нужно освѣтить и, соотвѣтственно этому, рядъ темъ, которыя распредѣляются между всѣми учениками класса, по ихъ выбору и желанію, по группамъ, т.-е. 3—4 ученика возьмутъ для разработки одну тему, но каждый изъ нихъ можетъ разработать вопросъ съ той или другой стороны изучаемаго момента. Авторъ приводитъ примѣрную программу курса VI кл., разбитую имъ на 16 темъ. Подготовка къ докладамъ идетъ не столько дома, сколько въ классѣ: ученики «могутъ читать въ тѣ часы, которые удѣлены для

[1]) Г. Гартвигъ имѣетъ въ виду коммерческое среднее училище, опытъ въ которомъ онъ и описываетъ въ первой изъ названныхъ статей.

[2]) „Школьная реформа снизу“, 60 — 61 стр.

занятій исторіей», при чемъ роль преподавателя сводится пока только къ разрѣшенію недоразумѣній и сомнѣній, къ указанію ученику, на что слѣдуетъ обратить особое вниманіе, и отъ чего воздержаться, чтобы не уклоняться слишкомъ въ сторону. Недѣли черезъ 2—3, по мѣрѣ подготовки перваго доклада, можетъ быть устроена бесѣда; одинъ изъ участниковъ групповой работы излагаетъ основной матеріалъ, другіе или дополняютъ изложеніе по другому источнику, или вносятъ свои поправки и замѣчанія, а преподаватель, руководя бесѣдой, подводитъ въ концѣ итоги и устанавливаетъ общія заключенія. Ученики же, не участвующіе въ работѣ на данную тему, ограничиваются бѣглымъ чтеніемъ соотвѣтствующаго отдѣла по учебнику, на что, по мнѣнію автора, потребуется не болѣе 10 минутъ. Такъ разрабатывается тема за темой. Преподаватель лишь время отъ времени дополняетъ курсъ вставками и подробностями или же общими обзорами, которые нужны будутъ для приданія курсу характера цѣльности и систематичности [1]). Такой способъ изученія исторіи требуетъ, конечно, особыхъ внѣшнихъ условій, что подтверждаетъ и А. Ѳ. Гартвигъ. Школа должна располагать соотвѣтствующими пособіями, исторической библіотекой и, даже больше того, историческимъ кабинетомъ, въ уютной и красивой обстановкѣ котораго ведутся занятія по исторіи.

При чтеніи этого симпатичнаго, нужно прямо сказать, заманчиваго, проекта прежде всего бросается въ глаза, что осуществленіе его разсчитано не на современную, реально существующую, а на идеальную школу, идеальную обстановку и, пожалуй, идеальныхъ учениковъ. Какъ организовать подобнымъ образомъ занятія въ школѣ, связанной въ направленіи своихъ занятій рутинными циркулярами и программами, отмѣтками и экзаменами, не имѣющей, въ подавляющемъ большинствѣ случаевъ, сколько-нибудь удовлетворительной библіотеки; объ историческихъ же кабинетахъ и говорить нечего: они насчитываются немногими единицами

---

[1]) Ibid. 63—65.

на всю необъятную Россію. Самъ г. Гартвигъ занимался или въ школѣ, поставленной въ исключительно благопріятныя условія, или въ домашней обстановкѣ, при небольшомъ количествѣ учащихся. А это совсѣмъ другое дѣло! Это трудно, говоритъ г. Гартвигъ, но не неосуществимо. Конечно, къ идеалу нужно всегда стремиться, и, по мѣрѣ силъ и возможности, къ нему приближаться. Но, подобно тому, какъ нѣжное тропическое растеніе, если оно будетъ перенесено въ холодный, суровый климатъ, захирѣетъ, не успѣвши расцвѣсть, то же можетъ случиться и съ проектомъ Гартвига, если преждевременно приступить къ его осуществленію. Къ счастью, жизнь и школа идутъ впередъ, и преграды на пути болѣе цѣлесообразной постановки средней школы вообще и, въ частности, преподаванія исторіи падаютъ. Новое Министерство Нар. Пр. объявило отмѣну экзаменовъ и выработало новыя лучшія программы, предоставляющія, между прочимъ, больше мѣста иниціативѣ и творчеству преподавателя.

Такимъ образомъ, жизнь какъ будто бы идетъ навстрѣчу пожеланіямъ г. Гартвига. Но они вызываютъ нѣкоторыя возраженія и по существу. Мы уже говорили выше, что планъ занятій, предлагаемый г. Гартвигомъ, вполнѣ пригоденъ для VIII кл. женской гимназіи. Вести по такому же плану занятія въ IV—VII кл. коммерческихъ училищъ или въ соотвѣтствующихъ классахъ гимназіи по старой программѣ, намъ кажется, прежде всего невозможно вслѣдствіе неподготовительности учащихся. Заставить мальчика или дѣвочку IV — V — VI классовъ, прошедшихъ только элементарный курсъ русской исторіи, а съ древней, средней или новой исторіей встрѣчающихся только впервые, и поэтому не знающихъ ни фактовъ, не представляющихъ себѣ совершенно исторической перспективы, составлять доклады на отдѣльно выхваченныя изъ курса темы, — не будетъ ли слишкомъ скороспѣло и поверхностно? По плану г. Гартвига, каждый ученикъ въ теченіе года разработаетъ всего 3 — 4 темы, т.-е. по 2 приблизительно, темы по русской и столько же по всеобщей исторіи. По примѣрной программѣ

г. Гартвига для VI кл. [1]), курсъ исчерпывается [2]) 16-ю темами (9 по русской + 7 по новой). Слѣдовательно, внѣ предѣловъ ближайшаго вниманія каждаго учащагося остается $^3/_4$ курса, которыя разрабатываются его товарищами. Роль же перваго при этомъ сводится къ тому, что онъ наскоро, въ 10 минутъ, какъ полагаетъ г. Гартвигъ, пробѣгаетъ передъ каждымъ докладомъ соотвѣтствующія страницы учебника и затѣмъ — слушаетъ докладъ и бесѣду по поводу его. Вотъ здѣсь то и думается, что г. Гартвигъ слишкомъ много возлагаетъ на подростковъ, которые по самому своему юному возрасту не могутъ еще проявлять такого серьезнаго и постояннаго вниманія къ происходящей около нихъ работѣ, какого мы въ правѣ ожидать отъ учениковъ самыхъ старшихъ классовъ средней школы. Десятиминутнаго просмотра учебника, конечно, слишкомъ недостаточно для того, чтобы войти въ курсъ обсуждаемаго вопроса. Въ результатѣ можетъ получиться вмѣсто самодѣятельности бездѣятельность учащихся и незнаніе ими основъ курса, что могло бы дать имъ болѣе систематическое прохожденіе курса при помощи учебника. Поэтому, по вопросу о примѣненіи рефератной системы, по крайней мѣрѣ, для среднихъ классовъ, мы предпочли бы остаться при методѣ г. Покотило.

Если въ статьяхъ г. Гартвига мы видимъ значительный налетъ идеализаціи, то, наоборотъ, глубокимъ скептицизмомъ и пессимизмомъ звучатъ рѣчи Н. Н. Кнорринга о преподаваніи въ VIII кл. женской гимназіи [3]). На основаніи критики статей «Положенія о женскихъ гимназіяхъ» 1870 г., относящихся къ вопросу о назначеніи и задачахъ этого класса, критики программъ и данныхъ жизненнаго опыта, Н. Н. Кноррингъ приходитъ къ отрицательному выводу относительно самаго смысла существованія этого «дополнительнаго класса», такъ какъ онъ очень неудовлетворительно осуществляетъ поставленныя ему практическія цѣли подготовки

---

1) Стр. 71.

2) Съ большими пробѣлами, по нашему мнѣнію.

3) См. его статью „Къ вопросу о преподаваніи исторіи въ VIII кл. женскихъ гимназій“. „Наука и школа“, № 1.

воспитательницъ и учительницъ. Это сознаютъ учителя и ученицы, которыя весьма часто выбираютъ специальность не по внутреннему влеченію и склонности къ предмету, а потому, что онъ, по ихъ мнѣнію, болѣе легкій, или вслѣдствіе доброты или популярности учителя и др. внѣшнихъ условій. «Поэтому между ученицами и преподавателями VIII кл. нерѣдко устанавливаются такія отношенія, что они перестаютъ понимать, для чего они работаютъ въ этомъ классѣ». Дальше этого идти ужъ, кажется, некуда! Но мрачная картина дополняется характеристикой ученицъ, которыя, вслѣдствіе того, что выбираютъ спеціальность нерѣдко случайно, оказываются слабо подготовленными [1]), отличаются неумѣньемъ воспринимать слова учителя, неумѣньемъ пользоваться книгами для чтенія, привычкой имѣть дѣло только съ учебникомъ и т. д.

Что касается въ частности преподаванія исторіи, то и тутъ, по мнѣнію автора, дѣло обстоитъ неудовлетворительно. Методика предмета не изучается вовсе, практическіе уроки сводятся къ одной формальности, программа VIII кл. отличается необъятной шириной, такъ что ее нельзя выполнить не только въ положенные по программѣ 3 часа, но даже и при 6 урокахъ, какъ это принято въ Харьковскомъ уч. округѣ. Поэтому авторъ считаетъ правильнымъ взглядъ г. Гартвига [2]), который, исходя изъ соображенія, что лучше дать «non multa, sed multum», гнаться не за количествомъ, а качествомъ, сосредоточиваетъ занятія на изученіи одного большого вопроса («Развитіе крѣпостного права»), въ связи съ которымъ затрагиваются выдающіеся моменты всѣхъ эпохъ русской исторической жизни, но и тутъ неисправимый скептикъ Н. Н. Кноррингъ, на основаніи нѣкоторыхъ оговорокъ и недомолвокъ въ разсказѣ г. Гартвига о его занятіяхъ въ VIII кл., беретъ подъ сомнѣніе успѣшность этихъ занятій и говоритъ, что «въ классѣ г. Гартвига было да-

[1]) Авторъ вспоминаетъ случай, какъ четверо ученицъ VIII кл. (а ихъ всего и было въ классѣ 4) долго вспоминали, гдѣ течетъ р. Нилъ.

[2]) Изложенный въ упоминавшейся выше статьѣ „Опытъ реорганизаціи занятій по исторіи въ VIII кл. ж. г.“.

леко не все благополучно... и идиллія, нарисованная яркими красками въ статьѣ г. Гартвига... значительно приближается къ хорошо знакомой... дѣйствительности» [1]).

Думаемъ, что взгляды Н. И. Кнорринга страдаютъ нѣкоторой субъективностью и не вполнѣ согласуются съ дѣйствительностью. Пусть практическая подготовка учительницъ исторіи не достигается въ VIII кл. гимназіи, но пусть Н. Н. Кноррингъ не забудетъ, что, вѣдь, и университетъ, высшая школа, со всѣмъ его сложнымъ аппаратомъ и съ 4-хлѣтнимъ курсомъ обученія, такой подготовки тоже не даетъ или, по крайней мѣрѣ, до настоящаго времени не давалъ. Поэтому мы можемъ смѣло ограничиваться общеобразовательной цѣлью историческаго курса въ VIII кл. ж. г. А въ этомъ послѣднемъ отношеніи онъ можетъ дать многое. Составъ ученицъ — дѣло случайное: онъ можетъ быть неудаченъ, но можетъ быть удовлетворительнымъ и хорошимъ. Программа если и страдаетъ обширностью, затрудняющей ее пройти всю цѣликомъ, но она имѣетъ и положительныя стороны, выдвигая на первый планъ вопросы соціально-экономической и культурной исторіи, которые слабо развиты въ курсахъ предыдущихъ классовъ. Что офиціальную программу нѣтъ надобности выполнять неукоснительно, это извѣстно Н. Н. Кноррингу, такъ какъ самъ онъ вспоминаетъ, что «Минист. Н. Пр. не разъ указывало, что предлагаемыя программы лишь примѣрныя, которыя могутъ быть измѣнены въ зависимости отъ многихъ причинъ». А если такъ, то преподаватель получаетъ возможность строить свой курсъ такъ, какъ онъ находитъ наиболѣе цѣлесообразнымъ. А. Ѳ. Гартвигъ и далъ примѣръ такого построенія. Самъ Н. Н. Кнорингъ вноситъ весьма полезную поправку къ плану Гартвига въ томъ смыслѣ, что не слѣдуетъ всѣхъ ученицъ въ теченіе цѣлаго года занимать одной, хотя бы и обширной, темой, такъ какъ это можетъ показаться въ концѣ-концовъ утомительнымъ и скучнымъ. Есть много и другихъ вопросовъ, не менѣе важныхъ и интересныхъ, которые

---

[1]) „Наука и школа", № 1, стр. 22 — 23.

могутъ болѣе отвѣчать индивидуальному стремленію учениць. Поэтому Кноррингъ предлагаетъ, раздѣливши классъ на нѣсколько группъ по 3—4 человѣка, предложить нѣсколько темъ [1]), по одной темѣ на группу такъ, чтобы каждая ученица референровала на извѣстную часть темы. Это сообщитъ рефератамъ больше стройности, дастъ готовый кадръ оппонентокъ и такимъ образомъ оживитъ бесѣду. При занятіяхъ могутъ быть примѣнены и нѣкоторые первоисточники.

Такимъ образомъ, ознакомленіе съ исторической литературой, нѣкоторый навыкъ къ самостоятельной работѣ и ознакомленіе съ пріемами научной работы,—вотъ тѣ, весьма реальныя и существенныя цѣнности, которыя можетъ дать историческій курсъ VIII класса. Конечно, если принять во вниманіе неудовлетворительность всей организаціи женской гимназіи и, въ частности, слабой постановки преподаванія исторіи въ младшихъ и среднихъ ея классахъ, то нужно пожелать, чтобы проектируемая реформа средней школы была распространена и на женскую гимназію.

И. Катаевъ.

---

1) Въ статьѣ приводятся образцы такихъ темъ.

Исторія въ начальной школѣ.

Можно ли преподавать исторію въ начальной школѣ? Доступна ли она пониманію дѣтей въ возрастѣ менѣе 14 лѣтъ? Вопросъ этотъ давно обсуждается въ педагогической литературѣ и въ учительской средѣ, но до сихъ поръ для него нѣтъ удовлетворительнаго рѣшенія, пріемлемаго для начальнаго учителя. Среди учителей начальной школы очень распространенъ взглядъ, что исторія недоступна дѣтскому пониманію, что дѣти усваиваютъ только анекдотическую сторону, которая, хотя и нравится имъ, но безполезна для ихъ развитія и даетъ искаженное представленіе объ исторіи. Противоположный взглядъ, хотя и раздѣляется нѣкоторыми учителями, но самыхъ горячихъ и многочисленныхъ защитниковъ имѣетъ среди педагоговъ средней школы и вообще историковъ-спеціалистовъ. Они утверждаютъ, что дѣтямъ свойственъ историческій интересъ, и знакомство съ исторіей имѣетъ для нихъ такое же и даже большее значеніе, чѣмъ природовѣдѣніе; нѣкоторые педагоги думаютъ даже, что дѣтямъ гораздо доступнѣе сложные историческіе факты, чѣмъ простѣйшія явленія природы. На этомъ основаніи предлагаютъ въ курсѣ начальной школы выдвинуть впередъ исторію и начинать преподавать ее со 2-го класса, для котораго предназначается пропедевтическій курсъ; для 3-го и 4-го классовъ оставляютъ систематическій курсъ русской исторіи. Особое мѣсто среди учебниковъ исторіи занимаютъ книжки Звягинцева и Бернашевскаго, которые предлагаютъ для начальной школы не курсъ русской исторіи, а исторію культуры въ разсказахъ изъ всемірной

исторіи безъ хронологической послѣдовательности отдѣльныхъ картинъ. Во многихъ новѣйшихъ трудахъ по исторіи въ начальной школѣ есть очень цѣнныя мысли о преподаваніи этого предмета, много матеріала, которымъ охотно воспользуются учителя; но всѣ они грѣшатъ одними и тѣми же общими недостатками — чрезмѣрнымъ увлеченіемъ своимъ предметомъ внѣ связи съ остальнымъ школьнымъ курсомъ и незнаніемъ учениковъ начальной школы, которымъ они приписываютъ развитіе гимназистовъ среднихъ классовъ. Собственно говоря, эти недостатки свойственны въ большей или меньшей степени всѣмъ спеціалистамъ, работающимъ для начальной школы, но на исторіи это сказалось только особенно ярко, такъ какъ исторія несомнѣно самый трудный предметъ для дѣтей въ возрастѣ 11—13 лѣтъ. Спеціалисты вырабатываютъ свои курсы, совершено не ознакомившись, съ какимъ запасомъ впечатлѣній и свѣдѣній поступаютъ ученики въ школу, что они успѣваютъ усвоить за 1-ый и 2-ой г. обученія, сколько времени нужно, чтобы подготовить дѣтей къ пониманію самыхъ начатковъ исторіи, ужъ не говоря о томъ, въ какомъ отношеніи будутъ уроки исторіи къ другимъ урокамъ; для нихъ даже не существуетъ вопроса объ объединеніи преподаванія въ начальной школѣ. Вслѣдствіе этого мы выслушиваемъ предложенія, которыя дико звучатъ для учителя, — напр. самостоятельное чтеніе дѣтей по исторіи въ 2-мъ классѣ, когда дѣти съ грѣхомъ пополамъ разбираютъ въ классѣ небольшіе беллетристическіе разсказы, или предлагаютъ знакомить съ Русскимъ государствомъ, его размѣрами, границами и географическимъ положеніемъ раньше, чѣмъ дѣти познакомятся съ земнымъ шаромъ и раздѣленіемъ его на климатическія пояса. Изъ того же незнанія нашихъ учениковъ вытекаютъ слишкомъ большіе разсчеты на книжку и отвлеченное мышленіе дѣтей, которые мы замѣчаемъ у большинства методистовъ историковъ. Все это заставляетъ прітти къ выводу, что о постановкѣ преподаванія исторіи въ начальной школѣ можно говорить только въ связи со всѣмъ школьнымъ курсомъ и общей постановкой школы.

Прежде всего необходимо отвѣтить на вопросы: возможно ли и нужно ли преподавать въ начальной школѣ исторію, и если возможно, то какое мѣсто она должна занять въ ряду другихъ уроковъ?

Нельзя не согласиться съ тѣмъ, что исторія — предметъ слишкомъ сложный для учениковъ начальной школы, но съ другой стороны, въ цѣляхъ разносторонняго развитія дѣтей, большинство которыхъ заканчиваетъ свое образованіе въ начальной школѣ, важно пробудить въ нихъ интересъ къ прошлому и дать понять зависимость отъ него настоящаго. И это вполнѣ возможно, доступно дѣтямъ, и очень ихъ интересуетъ, но только при условіи, что мы не будемъ обременять ихъ слишкомъ большимъ количествомъ матеріала, не будемъ гнаться за полнотой курса и дадимъ его послѣ разносторонней подготовки, когда дѣти вполнѣ освоятся съ механизмомъ письма и чтенія и смогутъ свободно справляться съ несложной исторической книжкой и самостоятельнымъ сочиненіемъ, когда у нихъ будетъ уже достаточный запасъ свѣдѣній изъ окружающей жизни и природы, а также изъ географіи. Такая подготовка можетъ быть достигнута только къ 4-ому классу, когда и слѣдуетъ начинать уроки исторіи.

Во всѣхъ нашихъ работахъ мы старались доказать, что въ начальной школѣ не мѣсто предметному преподаванію, т. к. курсъ начальной школы долженъ представлять изъ себя одно неразрывное цѣлое. Ставъ на эту точку зрѣнія, нельзя и программу исторіи разсматривать отдѣльно отъ другихъ предметовъ. Въ 1-омъ классѣ дѣти знакомятся съ тѣснымъ кругомъ природы и жизни, который окружаетъ ихъ дома: семья, школа, домашнія животныя, животныя дикія, живущія близъ человѣка, времена года, поле, огородъ, садъ, лѣсъ — все то, что дѣти видятъ или могутъ увидать въ своей домашней и школьной жизни. Во 2-омъ классѣ — изучаютъ природу края, гдѣ они живутъ, узнаютъ, какое значеніе имѣетъ эта природа для людей, и въ связи съ этимъ читаютъ и бесѣдуютъ о жизни людей въ деревнѣ и городѣ. Въ 3-емъ классѣ слѣдуетъ вывести дѣтей изъ знакомой имъ сферы, познакомить съ географіей по климатическимъ

поясамъ, съ жизнью людей въ различныхъ условіяхъ. Въ этой части курса можно дать много свѣдѣній, которыя относятся обыкновенно къ исторіи. При знакомствѣ съ земной корой, дѣти узнаютъ отчасти и исторію земли: получаютъ понятіе о періодѣ каменноугольномъ и ледниковомъ, сами находятъ къ природѣ слѣды пережитыхъ геологическихъ эпохъ и такимъ образомъ узнаютъ, что было время, когда Москва была покрыта ледникомъ, что было здѣсь море; и такимъ образомъ, дѣти поймутъ, какъ по небольшимъ обломкамъ камней можно судить о далекомъ прошломъ. При правильной вдумчивой постановкѣ географіи дѣти поймутъ зависимость человѣка отъ природы, познакомятся съ населеніемъ, стоящимъ на разныхъ ступеняхъ культуры: съ дикарями холодныхъ и жаркихъ странъ, переживающими стадіи развитія первобытнаго человѣка, съ кочевниками и переходомъ ихъ къ земледѣлію, съ осѣдлымъ населеніемъ и съ различными его промыслами. Попутно дѣти познакомятся съ разными вѣрованіями и культами: многобожіемъ—язычествомъ и единобожіемъ—христіанствомъ и магометанствомъ, съ разными формами общежитія: семьей, племенемъ, народомъ и т. п.

Всѣ эти понятія выясняются при чтеніи разсказовъ изъ быта населенія того или другого края и въ бесѣдахъ по поводу прочитаннаго. Такъ разсказы «Кошуко» Киплинга и «Ильдіа» Симоновой даютъ богатый матеріалъ для бесѣдъ о жизни дикарей холодныхъ странъ, объ ихъ занятіяхъ, одеждѣ, жилищахъ, пищѣ, оружіи, объ ихъ обычаяхъ и вѣрованіяхъ, о постоянной борьбѣ съ природой, объ организаціи ихъ общества, о сношеніяхъ съ болѣе культурными сосѣдями. Въ разсказѣ «Вогулъ Лаача» Симоновой выясняется жизнь полудикихъ обитателей лѣсовъ въ полной зависимости отъ окружающей природы, ихъ обычаи и культъ, сравнительная безопасность отъ нападенія враговъ, способы передвиженія, торговля съ заѣзжими купцами и культурное значеніе этой торговли. Разсказы изъ жизни кочевниковъ умѣренной полосы и жаркихъ странъ вводятъ въ кругъ жизни болѣе высокой культуры сравнительно съ дикарями-

охотниками. Дикари жаркихъ странъ дадутъ полную картину быта первобытнаго человѣка и его постепенныхъ культурныхъ завоеваній: бродячаго, кочевого и осѣдлаго образа жизни и при этомъ разныхъ видовъ осѣдлости — поселковъ на деревѣ, свайныхъ на водѣ и наконецъ деревень на землѣ; здѣсь же дѣти познакомятся съ началомъ земледѣлія, письменности, съ обычаями, вѣрованіями и войнами дикарей. Съ бытомъ осѣдлаго земледѣльческаго населенія, съ жизнью нашей деревни и города ученики знакомятся во все время школьнаго курса, касаясь съ каждымъ классомъ все болѣе сложныхъ вопросовъ, переходя отъ среды, хорошо знакомой нашимъ ученикамъ, къ другимъ, незнакомымъ имъ слоямъ общества.

Рядъ такихъ бесѣдъ служитъ хорошей подготовкой къ пониманію исторіи, которую и слѣдуетъ начать только съ 4-го класса.

Теперь перейдемъ къ вопросу, какую цѣль должно преслѣдовать преподаваніе исторіи въ начальной школѣ? Имѣетъ ли для нея цѣнность изученіе прошлаго ради него самого, или путемъ изученія прошлаго мы стремимся уяснить современность? Отвѣтъ на этотъ вопросъ находится въ одной изъ задачъ всего преподаванія въ начальной школѣ — помочь дѣтямъ разобраться въ окружающей жизни. Такимъ образомъ, изученіе исторіи является для насъ цѣннымъ лишь постольку, поскольку помогаетъ понять современное. Цѣль преподаванія исторіи — пробудить интересъ къ прошлому и показать, что жизнь постоянно эволюціонируетъ, усложняется, и настоящее стоитъ въ зависимости отъ прошлаго.

Чтобы достигнуть намѣченной цѣли, не нужно, да и невозможно давать полный курсъ какой-либо исторіи. Дѣти совершенно не въ состояніи понять сложное взаимоотношеніе историческихъ факторовъ. Все, что можно дать дѣтямъ этого возраста, это — рядъ яркихъ бытовыхъ картинъ въ хронологической послѣдовательности, которыя и покажутъ имъ въ конкретной формѣ эволюцію жизни человѣчества. Изъ-за недостатка времени придется ограничиться карти-

нами только изъ русской исторіи, т. к. она ближе, понятнѣе дѣтямъ, связана со своимъ народнымъ эпосомъ и литературой и, конечно, интереснѣе для дѣтей всякой другой. Давать рядъ отрывочныхъ картинъ изъ всемірной исторіи, какъ это сдѣлано въ книгѣ «Вѣка и трудъ людей», мы считаемъ неправильнымъ, прежде всего потому что, перенося дѣтей отъ одной картины къ другой, взятой совсѣмъ изъ другого быта иного народа и вѣка, мы не создадимъ въ ихъ представленіи ни одной конкретной картины, и т. к. дѣтямъ необходимо представить себѣ всю обстановку событія со всѣми бытовыми деталями: костюмомъ, жилищемъ, обычаями и пр., что совершенно невозможно, если мы будемъ выхватывать изо всей бытовой картины только земледѣліе или пути сообщенія, судъ, школу и пр., при чемъ все это взято отъ разныхъ народовъ, изъ разныхъ вѣковъ. При такомъ методѣ у дѣтей останутся сухія схемы, ничего не говорящія ихъ воображенію, тогда какъ рядъ яркихъ бытовыхъ картинъ изъ одной только русской исторіи, если расположить ихъ въ хронологической послѣдовательности, дадутъ представленіе объ исторической эволюціи, и кромѣ того онѣ дадутъ пониманіе взаимной зависимости всѣхъ сторонъ жизни человѣческаго общества, что уже совершенно невозможно при программѣ, предложенной гг. Звягинцевымъ и Бернашевскимъ.

Существуетъ взглядъ, что преподаваніе исторіи надо начинать съ выясненія современной жизни — знакомства съ жизнью города, его торговлей, общественными учрежденіями, съ государствомъ и пр. Но такая постановка преподаванія тоже неправильна, потому что при ней приходится начинать съ вопросовъ, слишкомъ сложныхъ для дѣтей; изученіе современной жизни во всей ея сложности никакъ не можетъ служить подготовкой къ изученіи исторіи, а, наоборотъ знакомство съ исторіей должно привести къ пониманію современности.

Біографическій методъ, принятый во многихъ программахъ, тоже нельзя признать правильнымъ, т. к., во-первыхъ, онъ даетъ неправильное освѣщеніе историческаго процесса,

сосредоточивая вниманіе на отдѣльныхъ личностяхъ и оставляя въ тѣни народную жизнь, а во-вторыхъ потому, что при такомъ методѣ нельзя показать дѣтямъ исторической эволюціи, а какъ разъ это и является самымъ цѣннымъ въ преподаваніи исторіи.

Мы требуемъ, чтобы все преподаваніе исходило изъ собственныхъ наблюденій дѣтей, изъ конкретнаго матеріала, который ихъ окружаетъ, но мы направляемъ ихъ вниманіе на такіе пережитки старины, на основаніи которыхъ мы рисуемъ картины болѣе простого отдаленнаго прошлаго. Такимъ образомъ пріобрѣтаетъ первостепенное значеніе мѣстная исторія.

Мы думаемъ, что не можетъ быть одной общей программы исторіи для всѣхъ школъ Россіи, что для каждой мѣстности должна быть своя программа, въ основу которой нужно положить мѣстную исторію. Московскимъ дѣтямъ гораздо легче понять исторію Москвы, чѣмъ Кіева; кіевскимъ же, наоборотъ, чужда исторія Москвы, а близка исторія Кіева. Для дѣтей представляетъ громадный интересъ развитіе города, гдѣ они живутъ, происхожденіе названій улицъ, историческая роль знакомыхъ имъ зданій и т. п; имъ гораздо труднѣе представить себѣ положеніе всего государства, чѣмъ родного города. Московскія школы находятся въ особенно выгодныхъ условіяхъ, т. к. здѣсь можно прослѣдить почти всю культурную исторію Россіи и большую часть важнѣйшихъ политическихъ событій, но и во всякой другой мѣстности можно, прослѣдивъ исторію края, дать пониманіе исторической эволюціи. Если позволитъ время, можно выйти изъ предѣловъ мѣстной исторіи, но отправнымъ пунктомъ должна оставаться исторія своего родного края и его памятники старины.

Опытъ изученія исторіи по мѣстнымъ памятникамъ сдѣланъ для Москвы Жариновымъ и Никольскимъ въ кн. «Былое вокругъ насъ». Эта книжка очень цѣнная, но по количеству матеріала недоступная для начальной школы; нельзя также не отмѣтить, что авторы, стремясь во что бы то ни стало связать всѣ историческія событія съ мѣстными па-

мятниками, пользуются подчасъ чисто внѣшней связью; такой пріемъ не имѣетъ педагогической цѣнности, т. к. совершенно не помогаетъ дѣтямъ воскресить прошлое. Но зато чрезвычайно важно воспользоваться тѣми памятниками, которые ярко отражаютъ бытъ той или иной эпохи. Въ Москвѣ, гдѣ проведенъ нашъ опытъ, такихъ памятниковъ множество: кремль съ его стѣнами, теремами и соборами, монастыри, московскія улицы съ старинными названіями и пр.; сама природа Московскаго края поможетъ представить бытъ народа, жившаго въ полной отъ нея зависимости.

Вопросъ о значеніи мѣстной исторіи для курса начальной школы прекрасно разработанъ въ кн. В. Я. Уланова «Опытъ методики исторіи въ начальной школѣ», гдѣ онъ даетъ указанія для программъ и литературу по исторіи различныхъ мѣстностей Россіи. Въ основу работы положена слѣдующая мысль: «Въ начальной школѣ съ четырехгодичнымъ курсомъ, при двухъ даже недѣльныхъ часахъ, отводимыхъ для исторіи на третьемъ и четвертомъ году обученія, едва ли возможно «растекаться мыслью по историческому древу», заходя въ глубь вѣковъ и утопая въ ихъ туманахъ. Нужно очень и очень владѣть матеріаломъ, чтобы не увлечься ненужнымъ и выдѣлить наицѣлесообразнѣйшее. Лучше сосредоточиться на небольшомъ объемѣ — на одной эпохѣ или еще лучше на исторіи своего края, привлекая общую исторію Россіи постольку, поскольку она необходима для пониманія судебъ вашего края, поскольку она является фономъ и даетъ историческую перспективу мѣстной жизни въ ея прошломъ и настоящемъ. Если интересъ къ исторіи своего края вызывается самой жизнью, повседневными впечатлѣніями, мѣстными преданіями и памятниками старины, то удовлетвореніе этого интереса, въ свою очередь, возбуждаетъ у дѣтей естественную потребность уяснить явленіе шире, узнать его причину, а это обстоятельство является естественнымъ шагомъ къ выходу за предѣлы узкаго круга мѣстныхъ явленій и къ углубленію въ общій историческій фонъ по собственному запросу и почину дѣтей. Такое «партизанское» завоевываніе дѣтскимъ умомъ русской исторіи

далеко не является злокозненнымъ стремленіемъ затушевать общее во имя мѣстнаго, скорѣе наоборотъ, мѣстное превратить въ средство возбужденія живого интереса къ общему: ребенокъ изъ знакомаго ему угла черезъ щель забора скорѣе обратитъ вниманіе и заинтересуется появленіемъ новыхъ персонажей и явленій среди знакомой уже обстановки, чѣмъ если бы его заставили наблюдать ихъ на чуждой ему шумной и пестрой площади, куда его неожиданно перенесла капризная рука чичероне, и гдѣ такъ разбрасывается вниманіе». Методика Уланова стоитъ на правильномъ пути, но грѣшитъ тѣмъ же общимъ всѣмъ спеціалистамъ недостаткомъ — преувеличеннымъ представленіемъ о подготовкѣ учениковъ начальной школы, и потому предлагаетъ слишкомъ много и очень труднаго матеріала.

Итакъ, центральное мѣсто въ программѣ исторіи должна занять мѣстная исторія и при этомъ, главнымъ образомъ, картины быта разныхъ слоевъ населенія. Для того, чтобы дать ученикамъ достаточный запасъ непосредственныхъ наблюденій и переживаній, нужно широко использовать историческія экскурсіи. Дѣти на экскурсіяхъ сами увидятъ то, изъ чего учитель развернетъ передъ ними цѣлую историческую картину.

Мы водили дѣтей въ глухой лѣсъ, чтобы показать, какова была природа Московскаго края, когда его населяли финны; послѣ этого въ Историческомъ музеѣ дѣти видѣли модели раскопокъ финскихъ и славянскихъ могильниковъ и предметы, добытые на раскопкахъ. Съ первоначальной Москвой знакомились на томъ мѣстѣ, гдѣ она дѣйствительно была, указывали на Ордынку и Татарскую улицы, монастыри-крѣпости вокругъ Москвы, какъ на слѣды татарщины; позднѣе изучали въ кремлѣ царскую Москву и, наконецъ, ѣздили въ старинную помѣщичью усадьбу.

При разработкѣ историческихъ экскурсій мы пользовались цѣнными указаніями Е. А. Звягинцева, а также книжкой Никольскаго и Жаринова «Былое вокругъ насъ». Въ концѣ курса мы вели бесѣды о современномъ строѣ общества и государства и при этомъ не только говорили о развитіи про-

мышленности, но и водили дѣтей въ торговый центръ: къ Мюръ и Мерилизъ, на Мясницкую улицу, Кузнецкій мостъ, въ Кустарный музей и т. п., а потомъ подъ свѣжимъ впечатлѣніемъ экскурсій бесѣдовали и писали сочиненія о торговлѣ, о кустарныхъ промыслахъ, о заработкахъ, которые находитъ въ Москвѣ пришлое населеніе. Такія экскурсіи пріучаютъ дѣтей вдумываться въ окружающее, относиться ко всему сознательно.

На экскурсіяхъ дѣти видятъ остатки старины, но прошлое надо оживить, возсоздать его въ яркихъ образахъ и картинахъ. Это сдѣлаетъ художественная литература. Народный эпосъ—пѣсни, сказки, былины, связанъ съ отдаленнымъ періодомъ нашей исторіи; царская эпоха нашла богатое отраженіе у Лермонтова, А. Толстого, Данилевскаго; особенно много литературы связано съ жизнью крестьянъ и съ крѣпостнымъ правомъ: Кольцовъ, Никитинъ, Некрасовъ, Тургеневъ, Григоровичъ, Гончаровъ, Л. Толстой даютъ богатый матеріалъ для класснаго и внѣкласснаго чтенія. Отъ связи чтенія съ уроками исторіи выигрываетъ и то и другое.

Съ одной стороны, какъ бы хорошо ни разсказывалъ учитель, онъ не сумѣетъ запечатлѣть въ воображеніи дѣтей такъ ярко хотя бы, напр., эпоху Ивана Грознаго и въ высшей степени характерную личность царя, какъ это сдѣлаетъ романъ «Князь Серебрянный» или «Пѣснь о купцѣ Калашниковѣ»; никто не изобразитъ такъ бытъ князей и дружины Кіевскаго періода, какъ это сдѣлалъ Пушкинъ въ «Пѣсни о вѣщемъ Олегѣ». Съ другой стороны сами эти литературныя произведенія выигрываютъ въ пониманіи дѣтей отъ связи съ уроками исторіи; такъ былины и сказки только и понятны на фонѣ Кіевскаго періода, т. к. въ немъ таятся корни нашего эпоса; поэзія Некрасова, «Обломовъ» Гончарова, становятся вполнѣ понятными дѣтямъ, только когда они познакомятся съ крѣпостнымъ правомъ.

Связь чтенія съ бесѣдами по исторіи имѣетъ, кромѣ того, большое воспитательное значеніе. Поясню это примѣромъ; изучаемъ войну 12-го года. Дѣти слышатъ о героизмѣ народа и отдѣльныхъ личностей, переживаютъ побѣды и по-

раженія своего народа, и враждебное чувство къ врагамъ прокрадывается въ ихъ душу. Необходимо сейчасъ же парализовать это чувство, дать правильное освѣщеніе вопроса о войнѣ,—и мы читаемъ «Четыре дня» Гаршина, «Махмудкины дѣти» Немировича-Данченко и др. Подъ вліяніемъ художественныхъ образовъ героическое отношеніе къ войнѣ уступаетъ чисто человѣческому, и учителю не приходится говорить дѣтямъ о томъ, что война—зло, т. к. дѣти сами изольютъ свои впечатлѣнія въ горячихъ словахъ, которыя гораздо больше, чѣмъ внушенія учителя, способны поколебать дѣтскій шовинизмъ.

Противъ иллюстраціи уроковъ исторіи художественной литературой часто возражаютъ, находя, что такой пріемъ не наученъ, т. к. въ литературѣ масса вымысла, историческихъ неточностей; выдвигаются часто не тѣ личности, которыя играли большую роль. Но для курса начальной школы это не имѣетъ значенія, т. к. намъ важна не точность деталей, а правильное изображеніе эпохи, яркая бытовая картина, иллюстрированная типичными, рельефно выступающими фигурами. Для дѣтей «Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ» дастъ больше, чѣмъ исторически точная передача походовъ Святослава; «Тарасъ Бульба»—больше, чѣмъ чтеніе о запорожскихъ казакахъ по хрестоматіи. Эта же мысль высказана г. Улановымъ: «За стихотвореніемъ и былиной въ качествѣ вспомогательнаго историческаго матеріала въ школѣ должно поставить историческую повѣсть, романъ, разсказъ, подъ однимъ условіемъ, если они, не уклоняясь отъ историческаго содержанія, даютъ его въ живомъ, захватывающемъ по своему драматизму изображеніи, въ рядѣ яркихъ сценъ, доступныхъ діалоговъ. Не бѣда, если выведенныя лица, сцены и разговоры будутъ вымышлены—лишь бы они вѣрны были эпохѣ и передавали идеальную историческую правду. Если какая-нибудь «Галя» (Шмидтъ) или «Дочь солнца» (Сизовой) будутъ больше занимать вниманіе учащихся, чѣмъ лѣтописная легенда о крещеніи Руси св. Владиміромъ, то нечего стѣсняться тѣмъ, что въ «Дочери солнца» и въ «Галѣ» дѣйствуютъ отчасти вымышленныя лица и отсутствующія въ

лѣтописи сценки и событія: вѣдь въ самомъ лѣтописномъ разсказѣ о князѣ Владимирѣ не менѣе легендарнаго, чѣмъ въ названныхъ повѣстяхъ; а между тѣмъ читаемыя дѣтьми съ несомнѣннымъ интересомъ эти повѣсти дѣлаютъ для дѣтей живыми и понятными Святослава, Ольгу и Владимира, язычество, христіанство и борьбу между ними на Руси».

Наконецъ, чтеніе художественной литературы незамѣнимо для знакомства съ современной жизнью, т. к. личный опытъ дѣтей слишкомъ малъ, и кругъ ихъ соціальныхъ наблюденій очень ограниченъ. Познакомить съ жизнью другихъ слоевъ общества, современной, какъ и прошлой, возможно только при помощи литературы. Такимъ образомъ, уроки чтенія сольются съ уроками исторіи и географіи. Дѣти одновременно будутъ учиться сознательно читать книгу, находить въ ней отвѣты на свои запросы въ разныхъ отрасляхъ знанія, а также познакомятся съ лучшими родными писателями въ доступныхъ ихъ пониманію произведеніяхъ. Разсказъ учителя, туманныя картины, картины на стѣнахъ пополняютъ классныя бесѣды и чтеніе. Въ связи съ ними должны стоять и письменныя работы. Въ нихъ дѣти дадутъ себѣ отчетъ въ пройденномъ. Темы могутъ быть очень разнообразны: описаніе экскурсій, сочиненія по историческимъ картинамъ, переложеніе короткихъ художественныхъ произведеній, какъ былины, стихотворенія, сказки, или законченныхъ отрывковъ крупныхъ произведеній, сочиненія на темы по поводу прочитаннаго и, наконецъ, какъ повтореніе и сводка пройденнаго, краткія записи законченнаго отдѣла курса, которыя послужатъ конспектомъ для возстановленія въ памяти пройденнаго курса; послѣдняя работа имѣетъ очень большое значеніе, т. к. дѣти учатся по ней извлекать самое важное изъ цѣлаго отдѣла, и, кромѣ того, конспекты до нѣкоторой степени замѣняютъ учебники, пока у насъ нѣтъ никакой мало-мальски пригодной для начальной школы книжки по исторіи. Записи эти пишутся дѣтьми самостоятельно, но послѣ того, какъ отдѣлъ законченъ, и учитель изъ отвѣтовъ дѣтей убѣдился, что они его достаточно усвоили.

Въ изложенномъ методѣ преподаванія не хватаетъ еще одного существеннаго элемента. Нужно, чтобы дѣти конкретизировали, сами воспроизвели картины эпохи, иначе ихъ представленія не будутъ достаточно отчетливыми. Попробуйте, когда какой-нибудь отдѣлъ исторіи пройденъ, предложить дѣтямъ нарисовать картину и вы увидите, что многіе неясно представляютъ себѣ обстановку, костюмы, обычаи; иногда они изобразятъ неожиданно для учителя что-нибудь невѣроятно безсмысменное съ точки зрѣнія той эпохи, что вамъ и въ голову не пришло бы объяснять. Если же ученики знаютъ заранѣе, что имъ предстоитъ изобразить пройденное, они будутъ вникать въ детали, сознательнѣе разсматривать картины, рыться въ книгахъ, чтобы найти нужную имъ подробность, разспрашивать учителя, а иногда добывать нужныя свѣдѣнія и внѣ школы, потому что дѣти очень любятъ воспроизводить пройденное при помощи ручного труда или рисованія и гордятся удачными произведеніями. Такимъ образомъ ручной трудъ является обязательнымъ спутникомъ уроковъ исторіи. Еще лучше, если ручной трудъ соединяется съ драматизаціей. Историческій спектакль, правильно поставленный,—это, конечно, самое лучшее средство навсегда запечатлѣть ту или другую эпоху въ умахъ дѣтей; но онъ имѣетъ одно неудобство—занимаетъ слишкомъ много времени, такъ что приходится ограничиваться только однимъ въ годъ. Готовясь къ спектаклю, ученики вникаютъ во всѣ детали быта, въ характеръ историческихъ личностей, въ нравы и обычаи того времени. Спектакль только тогда и будетъ имѣть педагогическое значеніе, когда дѣти сами подъ руководствомъ учителя обдумаютъ и сдѣлаютъ декораціи, костюмы и всю обстановку. Нами были проработаны такимъ образомъ былины объ Ильѣ Муромцѣ, прологъ изъ Руслана и Людмилы, «Сватовство» и «Змѣй Тугаринъ» А. Толстого. Эти спектакли дали прекрасное представленіе о нашемъ эпосѣ, о сказочныхъ образахъ, о богатыряхъ, о князѣ Владимирѣ, о бытѣ и нравахъ Кіевскаго періода.

Можно указать еще одинъ пріемъ, полезный самъ по себѣ для развитія въ дѣтяхъ самодѣятельности, а также дающій

школѣ иногда довольно цѣнныя учебныя пособія—это составленіе дѣтьми историческихъ и географическихъ альбомовъ изъ тѣхъ картинъ, которыя случайно попадаютъ въ ихъ руки въ календаряхъ, иллюстрированныхъ журналахъ, на конфектахъ и т. п.

Есть еще одна область, которая тѣсно связана съ исторіей Россіи и не можетъ быть отъ нея оторвана въ начальной школѣ, это—географія. Мы уже видѣли выше, что на урокахъ географіи можно дать достаточную подготовку для пониманія исторіи. Такимъ же образомъ и въ теченіе всего курса 4-го класса географія и исторія Россіи помогаютъ другъ другу и составляютъ одно неразрывное цѣлое. Знакомя дѣтей съ доисторическимъ человѣкомъ, нельзя не воспользоваться параллелями—съ современными дикарями жаркихъ и холодныхъ странъ. Чтобы ясно представить дѣтямъ бытъ доисторическихъ финновъ, населявшихъ когда-то Московскій край, обращаемся къ быту современныхъ жителей лѣсной полосы Россіи; когда говоримъ о борьбѣ славянъ съ кочевниками, вспоминаемъ о киргизахъ Прикаспійскихъ степей; географію Озернаго края естественно пройти одновременно съ исторіей возникновенія Петербурга; съ той же эпохой Петра I связано развитіе горнозаводской промышленности, а стало быть, и географія Урала; земледѣльческая полоса связана съ исторіей крѣпостного права и освобожденія крестьянъ. Промышленный край является какъ бы завершеніемъ всего историческаго процесса, а потому географію его нужно отнести къ новѣйшему историческому періоду, ко времени развитія промышленности. Къ нѣкоторымъ географическимъ областямъ приходится возвращаться нѣсколько разъ съ разныхъ точекъ зрѣнія, напр., о Волгѣ нужно говорить въ связи съ разселеніемъ славянъ на сѣв.-вост., съ татарскимъ игомъ, съ развитіемъ казачества, и наконецъ—съ современной торговлей. И каждый разъ слѣдуетъ отмѣчать пережитки исторіи: остатки финскаго и татарскаго населенія, старинные города, ярмарки, преданія, связанныя съ Жигулевскими горами, и т. п. О степяхъ приходится говорить и въ связи съ историческими кочевниками,

и въ связи съ земледѣльческой полосой. Точно также о Польшѣ и Литвѣ можно побесѣдовать въ разные моменты курса и т. д.

Связь географіи съ исторіей помогаетъ дѣтямъ лучше усвоить ту и другую область. Исторія пріобрѣтаетъ значеніе для пониманія современной жизни народа, а въ этой послѣдней дѣти научаются различать пережитки прошлаго, и она перестаетъ быть въ ихъ глазахъ чѣмъ-то установленнымъ разъ навсегда. Уроки географіи и исторіи то чередуются, то совмѣщаются въ одномъ урокѣ, смотря по необходимости, смѣшиваются также съ чтеніемъ и письмомъ; такимъ образомъ, становится невозможнымъ выдѣленіе предметовъ въ отдѣльные уроки съ отдѣльными, разъ навсегда установленными часами.

Въ заключеніе курса необходимо удѣлить насколько возможно больше времени экскурсіямъ и бесѣдамъ о современной жизни. Теперь, въ концѣ школьнаго курса, дѣти сознательно отнесутся къ сложной жизни современнаго человѣчества, т. к. они въ элементарной формѣ знаютъ, какой путь оно прошло для того, чтобы достигнуть этой ступени. Тутъ мы познакомимъ дѣтей съ нашимъ государственнымъ строемъ, съ городскимъ и земскимъ самоуправленіемъ, съ соціальнымъ строемъ (поскольку это возможно съ дѣтьми 13-ти лѣтъ), съ общественными учрежденіями, просвѣщеніемъ, военнымъ дѣломъ, торговлей и промышленностью, съ экономическимъ положеніемъ города и деревни, съ плодами современной техники, которыми людямъ приходится ежедневно пользоваться.

Въ соотвѣтствіи съ этими общими взглядами, въ 10 московскихъ школахъ былъ проведенъ въ 4-омъ классѣ курсъ исторіи, планъ котораго мы и помѣщаемъ ниже.

Въ концѣ каждаго отдѣла дѣти писали сочиненія или конспекты пройденнаго. По этимъ работамъ можно судить, на что именно обращено было вниманіе на урокахъ, и какъ пройденное усвоено дѣтьми. Поэтому мы приведемъ нѣсколько такихъ работъ, не исправляя ихъ неточностей и ошибокъ (поправлена только орѳографія).

Послѣ той подготовки къ исторіи, которую мы все время имѣли въ виду при прохожденіи географіи по климатическимъ поясамъ въ 3-емъ классѣ, въ 4-мъ классѣ начали съ географическаго обзора Россіи: опредѣлили мѣсто Россіи на земномъ шарѣ, раздѣленіе ея по климатическимъ поясамъ, ея границы и устройство поверхности.

Повторили краткія свѣдѣнія по исторіи земли и перешли къ картинамъ жизни доисторическаго человѣка.

Въ Историческомъ музеѣ показаны залы Каменнаго вѣка, раскопки, картины Васнецова. Человѣкъ—одинокій бродяга; переходъ къ жизни обществомъ; огонь, прирученіе животныхъ первое земледѣліе; добываніе металловъ. Чтеніе главы изъ кн. Звягинцева и Бернашевскаго «Вѣка и трудъ людей»—въ классѣ, а дома—«Дѣти Каменнаго вѣка» Коропчевскаго.

Все время проводится параллель съ дикарями жаркихъ и холодныхъ странъ; такимъ образомъ, попутно повторяется сѣв. край Россіи, съ которымъ уже познакомились въ 3 кл.; отмѣчается роль русскихъ среди дикарей

Ручной трудъ: рисунки, аппликаціи и модели жилищъ въ пещерахъ, на деревѣ, на сваяхъ и поселковъ на землѣ; картины изъ жизни современныхъ дикарей и первобытныхъ людей.

Въ результатѣ пройденнаго отдѣла дѣти пишутъ самостоятельныя сочиненія такого, напримѣръ, содержанія:

Какъ жили первобытные люди. „Очень, очень давно, когда еще въ Россіи климатъ былъ гораздо холоднѣе, и когда еще, гдѣ мы живемъ теперь, (въ Москвѣ) ползли громаднѣйшіе ледники, въ это-то самое время жилъ на землѣ человѣкъ. Да, человѣкъ, но совершенно непохожій на насъ; онъ былъ болѣе похожъ на звѣря, чѣмъ на человѣка Жилъ онъ въ пещерѣ, почти нагой, а если и дѣлалъ одежду, то только изъ растеній и изъ шкуры животныхъ; ходилъ на охоту съ простыми камнями и дубинкой, убивалъ животное и ѣлъ тутъ же прямо сырое. Прошло много столѣтій, человѣкъ пересталъ бояться огня, увидя, что онъ много приноситъ ему пользы: грѣетъ его, можно защищаться имъ отъ звѣря, мясо дѣлается гораздо вкуснѣе отъ него; и сталъ человѣкъ беречь огонь. Чтобы готовить себѣ пищу, онъ сталъ выдалбливать камнемъ о камень же углубленіе, и въ этомъ углубленіи сталъ варить и жарить мясо; кромѣ такихъ чашекъ, онъ сталъ дѣлать изъ камня топоры, молотки, наконечники для копій, и еще узналъ, что

можно получить изъ камня огонь, не дожидаясь, пока зажжетъ молнія какое-нибудь дерево. Еще черезъ нѣсколько столѣтій люди стали сходиться и жить обществомъ, чтобы удобнѣе было убивать громадныхъ животныхъ, какъ, напр.: мамонтовъ, пещерныхъ медвѣдей, львовъ и тигровъ, да и защищаться отъ разныхъ нападеній. Такъ люди понемногу развивали свой умъ и улучшали свою жизнь. Спустя много лѣтъ люди нашли въ землѣ металлы: бронзу, золото, мѣдь и, наконецъ, желѣзо. Изъ этихъ всѣхъ металловъ человѣкъ дѣлалъ себѣ украшенія: кольца, бусы, серьги и т. п. Затѣмъ онъ сталъ употреблять металлы и въ дѣло: дѣлалъ посуду, мотыги, топоры, молотки и др. Случалось древнимъ дѣтямъ поймать какого-нибудь звѣрка живого и приручить для забавы; но вотъ настаетъ голодъ; дѣти убиваютъ звѣрка и этимъ бываютъ сыты. Большіе же стали дѣлать тоже самое. Когда удается имъ поймать много звѣрей, они не бьютъ всѣхъ, а бьютъ столько, сколько имъ надо, а остальныхъ приручаютъ; а отъ козъ и т. п. стали пользоваться молокомъ и научились дѣлать себѣ одежду изъ шерсти.

Мужчины очень часто уходятъ на охоту на цѣлый день, а женщины съ дѣтьми остаются въ пещерѣ или въ дуплѣ и часто остаются голодными. Много лѣтъ они такъ голодали, но вотъ, наконецъ, женщина замѣтила колосья съ очень вкусными зернами. Она нарвала, сдѣлала запасъ, замѣтила въ какомъ мѣстѣ растутъ и когда поспѣваютъ. Затѣмъ она замѣтила, что эти колосья лучше растутъ въ рыхлой землѣ. Она стала расковыривать мотыгой, понемногу бросать зерна въ землю и засыпать. Спустя еще много времени, женщина научилась молоть зерна. Высыпетъ на плоскій камень, а другимъ растираетъ, такъ и мелетъ. Смелетъ, смѣшаетъ съ водой, да испечетъ пышку—и сыты. Такимъ-то вотъ образомъ началось первое земледѣліе. Жизнь первобытныхъ людей сильно измѣнилась.

Люди стали дѣлать жилища на деревьяхъ и тамъ нашли защиту отъ разныхъ хищныхъ звѣрей, но и тутъ человѣку недостаточно удобно было жить. Сталъ онъ подумывать, гдѣ бы можно лучше жить, и стали люди обществомъ строить на сваяхъ жилища. Тамъ они могли защититься отъ звѣрей, отъ враговъ и т. п., а когда у людей появилось металлическое оружіе, они стали дѣлать жилища просто на землѣ, потому что они стали заниматься земледѣліемъ, и было чѣмъ защищаться отъ разныхъ нападеній".

Тема вторая. Природа Московскаго края, когда онъ былъ заселенъ финнами. Экскурсія въ глубокій лѣсъ, гдѣ дѣти должны себѣ представить, а при желаніи и разыграть, какъ жили люди на низшей ступени культуры въ непроходимыхъ лѣсахъ. Эта тема прекрасно разработана въ кн. Жаринова и Никольскаго «Былое вокругъ насъ».

Вторая экскурсія въ Историческій музей, гдѣ дѣти видятъ модели раскопокъ финскихъ и славянскихъ могильниковъ. Бесѣды о бытѣ финновъ: охота, рыболовство, пчеловодство; поселки въ лѣсу по берегамъ рѣкъ и на полянахъ; передвиженіе по рѣкамъ; мѣновая торговля; организація общества, вожди; примитивное вооруженіе, смѣсь каменнаго съ металлическимъ; земледѣліе; прирученіе домашнихъ животныхъ; появленіе растительной пищи, одежды; вѣрованія и культъ; пережитки языческихъ вѣрованій въ наше время.

Чтеніе вслухъ изъ кн. «Вѣка и трудъ людей».

Лѣпка моделей раскопокъ. Записи и пр.

„Въ давнія времена, гдѣ мы живемъ, и во всемъ Московскомъ краѣ были дремучіе и непроходимые лѣса. По этимъ лѣсамъ протекали рѣки: Волга, Ока, Москва, Яуза. Вотъ по берегамъ этихъ рѣкъ и жили племена финновъ. Каждое племя обыкновенно выбирало себѣ сильнаго и мудраго вождя, который управлялъ всѣмъ племенемъ. Они строили себѣ изъ дерева поселки и огораживали ихъ загородкой и называли такіе поселки „городища". Одежда у нихъ была изъ шерсти и льна, а занимались мужчины охотой, рыбной ловлей и пчеловодствомъ, а женщины скотоводствомъ и земледѣліемъ. Изъ другихъ странъ по рѣкамъ пріѣзжали къ финнамъ болѣе образованные купцы цѣлой дружиной, конечно вооруженные. Клали они въ назначенномъ мѣстѣ разныя украшенія, красивыя одежды, оружіе, а сами уходили. Купцы приходили и брали все, что оставляли финны; финны же дѣлали то же, что и купцы. Такимъ образомъ происходила мѣновая торговля.

Если умиралъ у нихъ вождь, они вырывали глубокую яму, клали туда его любимые наряды, ѣду, оружіе и пр., затѣмъ насыпали высокій холмъ, и на этомъ курганѣ убивали женъ, лошадей, рабовъ и устраивали тутъ же поминки (тризну). Вѣрили они въ разныхъ духовъ: въ водяныхъ, домовыхъ, русалокъ, лѣшихъ, колдуновъ и т. п.; затѣмъ они стали дѣлать изъ камня, дерева и металловъ истукановъ и покланялись имъ".

Для болѣе яснаго представленія природы Московскаго края во времена финновъ и для иллюстраціи быта этихъ послѣднихъ повторили географію лѣсной полосы, пройденную въ 3 кл., и остановились на бытѣ обитателей лѣсовъ (въ 3 кл. читали «Вогулъ Лаача» Симоновой и «Въ глуши» Мамина-Сибиряка).

Тема третья. Послѣ картины жизни финовъ въ Московскомъ краѣ, слѣдуетъ остановиться на *Кіевскомъ періодѣ*, потому что съ нимъ связанъ такой важный моментъ, какъ принятіе христіанства, а также тамъ получилъ начало нашъ эпосъ. Сказки, былины, стихотворенія, преданія и должны составить центръ этого отдѣла. Знакомя дѣтей съ этимъ періодомъ, мы не должны забывать, что намъ представляется возможность развить ихъ вкусъ на лучшихъ образцахъ поэзіи и живописи, связанныхъ съ этой эпохой, и даже пониманіе народнаго эпоса.

Въ Историческомъ музеѣ дѣти видѣли модели раскопокъ славянскихъ кургановъ, и имъ было указано, что славяне стояли приблизительно на той же ступени культуры, какъ и финны. Теперь нужно познакомить дѣтей съ характерными бытовыми чертами славянъ, торговлей съ варягами и греками, возникновеніемъ городовъ, варяжскими князьями, принятіемъ христіанства и пережитками язычества въ наше время, борьбой со степью и закончить отдѣлъ переселеніемъ на сѣв.-вост. Изъ историческихъ личностей достаточно познакомить съ Олегомъ и Владиміромъ по художественой литературѣ.

Чтеніе: «Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ» Пушкина, «Курганъ» А. Толстого, «Сватовство» — его же, былины объ Ильѣ Муромцѣ, прологъ къ «Руслану и Людмилѣ», «Бѣсы», «Утопленникъ» Пушкина, «Бѣжинъ лугъ» Тургенева, «Галя» Шмидтъ, (единственное, что есть о первыхъ христіанахъ на Руси), и нѣкоторыя народныя сказки, и пр., «Василиса Прекрасная».

Прекрасной иллюстраціей этого періода служатъ картины Васнецова, которыя нужно показать въ Третьяковской галлереѣ, а въ классѣ воспользоваться копіями.

На урокахъ ручного труда дѣти дѣлаютъ аппликаціи — копіи съ картинъ Васнецова или самостоятельно, на основаніи видѣнныхъ рисунковъ, изображаютъ картины изъ быта Кіевскаго періода, связанная съ какими-нибудь разсказами и легендами. Такъ были изображены: «Пѣснь о вѣщемъ Олегѣ», «Богатыри», «На распутьи», «Слово о полку Иго-

ревѣ», «Месть Ольги древлянамъ», «Иванъ Купала», «Постройка монастыря или города», «Варяги», «Лѣтописецъ».

Къ этому же отдѣлу нами были поставлены спектакли: «Сватовство» и «Змѣй Тугаринъ» А Толстого, «Илья Муромецъ», «Прологъ изъ Руслана и Людмилы».

Письменныя работы: Планы «Пѣсни о Вѣщемъ Олегѣ», «Сватовства» А. Толстого, переложенія былинъ и записи-конспекты.

Знакомя съ половцами, печенѣгами, хазарами и татарами, обратились къ современнымъ кочевникамъ Прикаспійскихъ степей, киргизамъ, съ которыми дѣти уже знакомы были по курсу 3-яго класса.

IV. Переходъ славянъ на сѣв.-вост. Образованіе великорусскаго племени. Захватъ земель; огневое или подсѣчное хозяйство.

Чтеніе: «Микула Селяниновичъ» —былина.

Первоначальная Москва. Ея мѣстоположеніе, постройки деревянныя стѣны. Княжеское хозяйство. Бытъ крестьянъ, работа и дань князю. Княжескій судъ. Городъ — крѣпость. Монастыри — кладбища и крѣпости. Дань крестьянъ монастырямъ.

Экскурсія въ Кремль. Показано то мѣсто, гдѣ была первоначальная Москва, и ея окрестности; шли по «Моховой» улицѣ, по Александровскому саду, который проложенъ по р. Неглинкѣ, смотрѣли ея впаденіе въ Москву рѣку, проходили по тому мѣсту, гдѣ былъ проложенъ мостъ черезъ рѣку Неглинку въ «Боровицкія» ворота кремля, осмотрѣли теченіе Москвы-рѣки, «Болото» на низовомъ берегу; указали на Ордынку и Татарскую улицы, какъ на слѣды татарщины. Съ колокольни Ивана Великаго видѣли кольцо монастырей-крѣпостей вокругъ Москвы. Въ Оружейной палатѣ показано вооруженіе князей и дружины. Бесѣдовали о значеніи деревянныхъ стѣнъ и бойницъ въ связи съ вооруженіемъ и способомъ веденія войны того времени.

Послѣ этой экскурсіи дѣлали модели или аппликаціи первоначальной Москвы и писали сочиненіе по картинѣ на тему: «Въ старинной Москвѣ». Запись-конспектъ.

V. Предыдущая экскурсія даетъ матеріалъ для бесѣдъ также о **татарскомъ игѣ,** которое и составитъ слѣдующую тему бесѣдъ.

Къ этому отдѣлу нѣтъ подходящей литературы, кромѣ народной пѣсни «про татарскій полонъ».

Изъ историческихъ личностей достаточно остановиться на Александрѣ Невскомъ, какъ на типичной фигурѣ князя той эпохи. Записи. Сочиненія по картинамъ и пр.: «Врагъ подъ стѣнами», «Въ Золотой ордѣ», «Баскаки». Иллюстраціи—аппликаціи изъ быта временъ татарскаго ига.

VI. Возвышеніе Москвы. Нужно связать возвышеніе Московскаго княжества съ измѣненіями въ самомъ городѣ (расширеніе стѣнъ, новыя постройки, соборы). Дѣятельность Ивана Калиты. Куликовская битва. Сверженіе татарскаго ига.

Если позволяютъ условія школы, желательно показать дѣтямъ остатки татарскаго населенія въ Москвѣ—Татарскую улицу, зайти въ мечеть, обратить вниманіе на Чудовъ монастырь въ Кремлѣ. Записи.

VII. Московское царство. Царь, бояре, служилые люди—помѣщики, крестьяне, посадскіе. Бытъ и нравы. Москва расширяется за предѣлы Кремля; каменныя стѣны, укрѣпленія, рвы, засѣки и пр.—защита отъ татаръ. Иванъ Грозный. Покореніе Казани, Астрахани и Сибири. Книгопечатаніе — Иванъ Ѳедоровъ.

Экскурсія въ Кремль: каменныя стѣны и башни, старый дворецъ, соборы; Василій Блаженный, лобное мѣсто. Чтеніе: «Князь Серебрянный», «Василій Шибановъ», «Рѣпнинъ» А. Толстого, «Пѣснь о купцѣ Калашниковѣ» Лермонтова, разсказы о Св. Филиппѣ, объ Иванѣ Ѳедоровѣ.

Письменныя работы: планы и переложенія прочитаннаго; «Какъ принимали иностранныхъ пословъ русскіе государи», разсказъ о книгопечатаніи въ Россіи; записи.

Разъ въ исторіи пришлось коснуться Сибири, то въ этомъ мѣстѣ курса умѣстно пройти ея географію, хотя можно отнести ее къ концу курса и поставить въ связь съ бытомъ земледѣльческаго населенія и его переселеніемъ въ Сибирь.

VIII. Смутное время — такая сложная и трудная для дѣтскаго пониманія эпоха, что на ней не слѣдуетъ долго задерживаться; мы касаемся ея лишь постольку, поскольку она отразилась на судьбѣ Москвы, и проходимъ ее путемъ чтенія «Бориса Годунова» Пушкина (въ отрывкахъ), разсказовъ Волковой, которые хотя и не отличаются художественными достоинствами, но интересуютъ дѣтей и хорошо изображаютъ бытовую сторону исторіи; изъ нихъ можно взять: «Несчастный женихъ», «Седьмая жена», «Петръ Басмановъ», кромѣ того — «На Москву» Авенаріуса.

На экскурсіяхъ слѣдуетъ указать на памятники, связанные со Смутнымъ временемъ — Минину и Пожарскому, — во дворцѣ — окно, черезъ которое выбросился Самозванецъ, гробницу царевича Дмитрія, темницу патріарха Гермогена.

Записи.

IX. Время Алексѣя Михайловича. Бытовыя картины. Положеніе крестьянъ; бунты, казачество, Стенька Разинъ. Просвѣщеніе, заимствованіе у запада; иноземцы въ Москвѣ. Присоединеніе Малороссіи.

Экскурсія во дворецъ царя Алексѣя Михайловича и въ домъ бояръ Романовыхъ.

Чтеніе: «Вечеръ въ теремѣ царя Алексѣя» и «Царь Алексѣй съ соколомъ» Данилевскаго, «День царя Алексѣя» Кизеветтера, ст. «Есть на Волгѣ утесъ»; чтеніе на дому — «Бояринъ Матвѣевъ» Волковой.

Письменныя работы: сочиненіе по картинкѣ «Въ теремѣ XVII в.»; послѣ экскурсіи сочиненіе «*Во дворцѣ царя Алексѣя Михайловича*» и пр.

Ручной трудъ: аппликаціи изъ бумаги и матеріи: царь, царица, бояре, стрѣльцы, рынды, боярыни и боярышни, внутренность дворца Алексѣя Михайловича, экипажи и пр.

Въ связи съ этимъ отдѣломъ исторіи прошли географію Малороссіи, прочли «Тарасъ Бульба» Гоголя. По поводу «Тараса Бульбы» возникла бесѣда о евреяхъ, и прочли «Менделя Гданскаго» Конопницкой.

Письменныя работы: сочиненія «*Запорожская Сѣчь*» и «*Иностранцы въ Москвѣ*».

X. Эпоха Петра Великаго. Экскурсія въ Оружейную палату съ цѣлью осмотрѣть все, что связано съ Петромъ I.

Дѣтство Петра; поѣздка за границу; реформы Петра въ образѣ жизни, одеждѣ, арміи; флотъ; устройство заводовъ, путей сообщенія; просвѣщеніе, посылка дворянъ за границу, книгопечатаніе; борьба со шведами и завоеваніе береговъ Балтійскаго моря.

Чтеніе: «Какъ учился Петръ В.», отрывки изъ «Полтавы» и изъ «Мѣднаго всадника» Пушкина, ст. «Кто онъ?» Майкова, описаніе ассамблеи изъ «Арапа Петра Великаго». Письменныя работы: изложеніе отрывка изъ «Арапа Петра Великаго»—ассамблея при Петрѣ I, описаніе дѣтства Петра Великаго, записи: «*Царствованіе Петра Великаго*». Ручной трудъ—аппликаціи картинъ изъ жизни Петра Великаго.

Съ эпохой Петра связано начало горнозаводской промышленности, и естественно въ этомъ мѣстѣ курса пройти географію Урала, а въ связи съ завоеваніемъ береговъ Балтійскаго моря и основаніемъ Петербурга—географію Балтійскаго моря и Озернаго края.

XI. Эпоха Екатерины II. Экскурсія въ какую-нибудь сохранившуюся богатую усадьбу (Кусково, Останкино, Архангельское).

Изъ этой эпохи можно взять:

1) Положеніе дворянъ и крестьянъ въ разгаръ крѣпостного права. Пугачевскій бунтъ.

Чтеніе: глава изъ кн. «Былое вокругъ насъ», «Капитанская дочка» Пушкина, разсказъ Л. Н. Толстого «Какъ Емелька Пугачевъ далъ мнѣ гривенникъ».

2) Просвѣщеніе. Ломоносовъ.

Чтеніе: «Недоросль» Фонвизина, «Ломоносовъ» Кизеветтера.

На войнахъ Екатерины II останавливаться не нужно, а только указать на расширеніе границъ Россіи и тутъ же пройти географію Польши, Западнаго края и Крыма. Совершенно не нужно проходить подробно географію этихъ областей; самое важное для начальной школы—разобрать вопросъ о положеніи покоренныхъ народовъ и выработать

къ нимъ правильное отношеніе; на это и должно быть направлено главное вниманіе.

Работы: аппликаціи и кукольный театръ изъ эпохи Екатерины II. Записи.

XII. Война 12 года. Чтеніе: «Бородино», «Воздушный корабль», «Два великана» Лермонтова, «Два гренадера» Гейне.

Послѣ картинъ Отечественной войны мы считаемъ очень важнымъ дать правильное освѣщеніе вопроса о войнѣ вообще и читаемъ «Четыре дня» Гаршина, а домой даемъ «Война», разсказъ дяди Жоржа—Живаго, «Махмудкины дѣти» и «Наша сестра» Немировича-Данченко, «Деревушка Благодатная» Уйда, «Одинъ на полѣ сраженія» Тютчева, «Штурмъ мельницы» Золя, «Братъ на брата»—по Гюго. Къ этому же отдѣлу можно отнести ст. «Первый кузнецъ», очень благодарное и для бесѣды, и для письменной работы. Это стихотвореніе затрагиваетъ сразу 3 темы, и его можно одинаково отнести и къ началу желѣзнаго вѣка, и къ вопросу о добываніи металла, и къ вопросу о войнѣ. (Бесѣда помѣщена въ статьѣ о чтеніи). Краткая запись.

XIII. Эпоха Александра II. 1) Крѣпостное право и освобожденіе крестьянъ.

Дѣти сами даютъ много матеріала для бесѣды на эту тему; разсказываютъ то, что слышали дома; какъ выкупались ихъ дѣды отъ помѣщиковъ, что крестьяне ихъ деревни платятъ помѣщику за выгонъ, какъ ихъ родственники покупаютъ или арендуютъ землю, и т. п. Этотъ отдѣлъ связанъ съ многочисленными произведеніями нашей лучшей художественной литературы, изъ которой приходится выбирать, т. к. невозможно успѣть прочитать все доступное дѣтямъ. Основываясь на своемъ опытѣ, мы предлагаемъ прочесть: отрывокъ изъ «Обломова» Гончарова, Тургенева «Муму» (домой можно дать и другіе разсказы изъ «Записокъ охотника»), «Свѣчка» Л. Толстого, Некрасова «Забытая деревня», Никитина «Старый слуга», Майкова «Картинка», біографію Т. Г. Шевченко. На домъ слѣдуетъ давать избранныя произведенія Никитина, Кольцова, Некрасова. Для того, чтобы лучше заинтересовать дѣтей поэзіей того или другого

писателя и имѣть возможность прочитать побольше произведеній, полезно устраивать литературные вечера, посвященные этимъ писателямъ, знакомство съ которыми началось съ младшихъ классовъ. Кромѣ указанныхъ классическихъ произведеній, въ библіотекѣ должно быть достаточное количество разсказовъ изъ быта крѣпостныхъ и освобожденныхъ крестьянъ и пр. На бесѣдахъ, посвященныхъ этому вопросу, дѣти подѣлятся съ классомъ прочитаннымъ дома.

Письменныя работы—сочиненія изъ быта крѣпостныхъ.

Въ органической связи съ исторіей раскрѣпощенія крестьянъ стоитъ географія земледѣльческой полосы Россіи, которую и слѣдуетъ пройти въ этомъ мѣстѣ курса.

2) Народная школа.

3) Городское и земское самоуправленіе. Это вопросъ трудный для дѣтей, и его надо разобрать элементарно, подходя къ нему такимъ образомъ: выясняемъ, кто устроилъ школу, въ которой дѣти учатся, на чьи деньги она устроена кто наблюдаетъ за ея работой. Такимъ же образомъ бесѣдуемъ о больницахъ, трамваяхъ, освѣщеніи улицъ, электричествѣ, пожарной командѣ, водопроводѣ и т. д. Дѣти сами затрогиваютъ вопросы о податяхъ, о земствѣ, о страховкѣ и пр. Здѣсь устанавливается различіе между нуждами города и всего населенія Россіи (напр., почта, желѣзныя дороги, телеграфъ), а отсюда выясняются функціи города и государства, что такое государство и какъ оно управляется, какія существуютъ въ другихъ государствахъ формы правленія.

4) Судебная реформа. Судъ съ присяжными и мировой. Чтеніе: изъ кн. Звягинцева и Бернашевскаго «Вѣка и люди»— «Въ застѣнкѣ» и «Въ окружномъ судѣ»; Л. Н. Толстого «Богъ правду видитъ». Для болѣе яснаго представленія о судѣ полезно, чтобы дѣти инсценировали судъ въ видѣ игры. Дѣти дѣлаютъ это охотно и по своей иниціативѣ. Сочиненіе по картинкѣ «Оправданная».

5) Всеобщая воинская повинность. Письменныя работы—сочиненія по картинкамъ: «Проводы новобранца», «Письмо съ родины», переложеніе разсказа Л. Н. Толстого «За что

я своего брата люблю». Когда проходится эпоха реформъ Александра II, слѣдуетъ давать яркія картины современности, а также повторять исторію каждаго учрежденія; такъ, говоря объ освобожденіи крестьянъ, дѣти вспоминаютъ исторію закрѣпощенія; въ бесѣдахъ о государствѣ повторяемъ картины управленія въ Кіевскій періодъ, Московскій, царскую эпоху; такъ же повторяются картины суда и военнаго дѣла и др.

Въ это время слѣдуетъ подвести итоги всему пройденному, привести въ порядокъ весь накопленный дѣтьми матеріалъ и убѣдиться, насколько сознательно дѣти его усвоили.

XIV. Послѣдняя заключительная картина: **Москва-торгово-промышленный и образовательный центръ.**

Къ этому времени нужно дѣтямъ показать театръ, познакомить съ высшими учебными заведеніями, музеями, библіотеками, сводить въ торговый центръ, напр., пассажи, ряды, торговыя улицы, въ большой магазинъ, напр., Мюръ и Мерилизъ, въ Кустарный музей и, если возможно, на фабрику.

Отъ Москвы, какъ центра, переходимъ къ промышленному краю вообще, къ жизни и промысламъ его населенія, говоримъ о путяхъ сообщенія и ихъ значеніи для торговли. Въ этихъ бесѣдахъ слѣдуетъ начинать также съ наблюденій самихъ дѣтей. Они разскажутъ, изъ какихъ губерній пріѣхали ихъ родители, чѣмъ тамъ занимается населеніе, почему они переселились въ Москву, и чѣмъ тутъ занимаются ихъ родители. Такимъ образомъ получается богатый матеріалъ для обсужденія, который особенно интересуетъ дѣтей, т. к. касается ихъ личной жизни и жизни ихъ товарищей.

Интересно отмѣтить, что значительное количество дѣтей не знало до этихъ бесѣдъ, откуда пріѣхали ихъ родители и чѣмъ раньше занимались. Очень важно обратить ихъ вниманіе на это и заставить разспросить дома и принести въ школу эти свѣдѣнія.

Теперь дѣти уже настолько подготовлены, что могутъ разобраться до нѣкоторой степени въ соціальныхъ отношеніяхъ: кто является самымъ богатымъ слоемъ населенія

въ городѣ, кто самые богатые люди въ деревнѣ, кто наименѣе обезпеченные люди. Все это, конечно, въ элементарной формѣ, на основанiи личныхъ наблюденiй дѣтей, положенiя ихъ семей и художественной литературы.

Кромѣ того, на основанiи пройденнаго повторяемъ исторiю торговли и промышленности: 1) эпоха первобытнаго человѣка и разбойнаго захвата; 2) мѣновая торговля; 3) натуральное хозяйство, когда крестьяне работали на князя; 4) когда крестьяне работали на помѣщика; 5) освобожденiе крестьянъ—наемный трудъ и отхожiе промыслы; 6) современная торговля и промышленность.

Разбираемъ исторiю способовъ передвиженiя и значенiе путей сообщенiя, телеграфовъ и телефоновъ для торговли.

Для бесѣдъ о городѣ очень много даетъ отрывокъ Горькаго «Илья Луневъ». (Бесѣда объ этомъ произведенiи помѣщена въ статьѣ о чтенiи).

Послѣ экскурсiй—сочиненiя:

Торговля въ Москвѣ. „Въ Москвѣ есть много фабрикъ и заводовъ, съ которыхъ люди получаютъ все нужное. Большiе магазины переполнены товарами. Привозятъ товары и изъ другихъ странъ. Хлѣбъ привозятъ изъ земледѣльческой полосы; чай, кофе, шарфы привозятъ изъ Китая; изъ Баку доставляютъ керосинъ и нефть, а изъ Крыма—фрукты. Самый большой магазинъ въ Москвѣ—это Мюръ и Мерилизъ. Много, много товара покупаютъ люди въ одинъ день. Такъ какъ народа прибавляется, то прибавляются фабрики и магазины".

Кустарные промыслы. „Не во всѣхъ губернiяхъ хорошая земля, вотъ, напр., въ Московской губернiи земля плохая и хлѣбъ родится плохо. Многiе крестьяне бросаютъ заниматься земледѣлiемъ и начинаютъ дома заниматься кустарными ремеслами; дѣлаютъ разныя глиняныя вещи: посуду, игрушки и пр., выковываютъ замки, ключи, ножи, вилки и всякiя мелкiя вещи, дѣлаютъ очень много деревянныхъ вещей, и нужныхъ, и ненужныхъ. Бабы ткутъ полотна и вяжутъ кружева. Въ другихъ губернiяхъ, гдѣ также плохая земля или ея мало, напр., въ Тульской, дѣлаютъ много самоваровъ, въ Варшавской шьютъ много обуви; гдѣ лѣса,—дѣлаютъ ложки, корзины и пр."

Остается сказать еще нѣсколько словъ о хронологiи. Мы считаемъ нужнымъ познакомить дѣтей съ тѣмъ, въ какой промежутокъ времени совершалась та или другая крупная перемѣна въ жизни народа, какъ долго проходило чело-

вѣчество тотъ историческій путь, который они обозрѣли. Для этого достаточно указывать вѣка, иногда съ указаніемъ— «начало» или «конецъ» вѣка; года отмѣчать слѣдуетъ только въ рѣдкихъ случаяхъ, напр., 19 февраля 1861 г., или юбилейные годы, т. к. дѣтямъ съ этими датами приходится сталкиваться и помимо школы.

Вотъ все, что можно, по нашему мнѣнію, сдѣлать въ начальной школѣ по исторіи. Мы думаемъ, что для нѣкоторыхъ школъ этого матеріала даже слишкомъ много; если бы позволило время, конечно, лучше растянуть этотъ курсъ на болѣе длинный срокъ, чѣмъ 1 годъ, но т. к. это невозможно при четырехгодичномъ курсѣ, то, при плохихъ условіяхъ, остается только сократить предлагаемый нами матеріалъ, но ни въ какомъ случаѣ не проходить его отвлеченнымъ книжнымъ методомъ.

Въ этой статьѣ мы пытались выяснить, какое значеніе имѣетъ преподаваніе исторіи Россіи въ связи съ ея географіей. Здѣсь же мы указали, чѣмъ вызывается необходимость связать тотъ или иной отдѣлъ исторіи съ соотвѣтствующимъ отдѣломъ географіи. Нѣкоторыя географическія области не входятъ въ органическую связь съ намѣченной программой исторіи, и мы имъ отводимъ самостоятельное мѣсто въ концѣ курса; сказанное относится къ географіи окраинъ: Финляндіи, Кавказу; сюда же можно отнести Польшу и Литву.

Мы признаемъ, что наша работа—только первый опытъ объединеннаго преподаванія; мы знаемъ, что сдѣлали много ошибокъ, т. к. намъ приходилось самостоятельно прокладывать новые пути, а вопросъ о преподаваніи исторіи въ начальной школѣ нами только затронутъ и требуетъ еще большой разработки. Но именно поэтому мы рѣшаемся помѣстить нашъ опытъ въ печати въ надеждѣ, что вопросы, затронутые нами, будутъ подвергнуты обсужденію широкаго круга педагоговъ, среди которыхъ, можетъ быть, найдутся сторонники высказанныхъ нами взглядовъ, которые помогутъ дальнѣйшей ихъ разработкѣ.

Н. Попова.

Методъ лабораторный и методъ документацiи въ преподаванiи исторiи въ средней школѣ въ связи съ разборомъ хрестоматiй по русской исторiи Аристова, Фарфоровскаго и Коваленскаго.

Рутинное преподаванiе по учебнику и въ предѣлахъ учебника, съ задаванiемъ уроковъ *«отъ сентелева до энтелева«*, съ безсмысленной зубрежкой отвлеченнаго текста учебника и выспрашиванiемъ «заданнаго», давно уже вызвало въ средѣ лучшихъ педагоговъ попытку поставить преподаванiе исторiи въ средней школѣ на болѣе нормальную почву. Въ исканiи путей, способовъ и средствъ къ тому питомцы высшей школы, естественно, исходили прежде всего изъ методовъ, усвоенныхъ ими въ университетѣ. Чаще всего прибѣгали къ лекцiонному методу, какъ къ простѣйшему средству «оживить урокъ»; сторонниками этого метода являлись и до сихъ поръ встрѣчаются опытные педагоги, не говоря уже о юнцахъ, попавшихъ въ среднюю школу съ университетской скамьи и съ жаромъ начинающихъ читать лекцiи своей юной аудиторiи по университетскому образцу: едва ли кто изъ насъ не отдалъ дань именно этому способу борьбы съ рутиной, о которой мы помнили по собственному опыту.

Пылъ преподавателя обычно передается и его юной аудиторiи, вниманiе и оживленiе которой являются для молодого педагога какъ бы оправданiемъ и поощренiемъ его выступленiй. Но обычно скоро наступаетъ разочарованiе, и притомъ взаимное—ворчитъ и преподаватель на забывчивость и невниманiе къ его лекцiямъ большинства учениковъ, недо-

вольны и учащіеся, что учитель на экзаменахъ и провѣрочныхъ спрашиваніяхъ (при лекціонномъ методѣ не до регулярнаго спрашиванія) задаетъ вопросы, отвѣтовъ на которые никогда не можетъ найти въ своей памяти даже самый добросовѣстный и внимательный ученикъ.

Другой выходъ изъ рутины подсказала та же высшая школа съ ея практическими занятіями по ознакомленію и разработкѣ источниковъ исторіи. Это не столь легко, какъ лекція, и потому чаще всего къ этому способу прибѣгали и прибѣгаютъ педагоги, не разрывающіе связи съ научной работой по выходѣ изъ университета.

У насъ первымъ, кажется, печатно высказался о примѣненіи этого метода къ преподаванію исторіи въ средней школѣ Стасюлевичъ въ предисловіи къ своей «Исторіи среднихъ вѣковъ въ ея писателяхъ и изслѣдованіяхъ новѣйшихъ ученыхъ».

«Кто прочелъ Тацита, Эйнгарда, Фруассара, тотъ болѣе знаетъ исторію, болѣе исторически образованъ, чѣмъ тотъ, кто усвоилъ себѣ цѣлое историческое руководство»—вотъ смыслъ «реальнаго» метода Стасюлевича, рекомендующаго изучать съ учениками исторію тѣмъ же путемъ, какимъ она изучалась первыми историками, начинавшими съ первоисточниковъ: «Не отпечатаніе въ памяти учащагося важнѣйшихъ событій исторіи, но прочтеніе важнѣйшихъ литературныхъ памятниковъ человѣческой мысли—вотъ что скорѣе должно составлять задачу историческаго обученія,—пишетъ Стасюлевичъ, повторяя мысли нѣмецкаго методиста Петерса.

Къ мысли Пестера—Стасюлевича примкнулъ и послѣдовательнѣе развилъ ее по отношенію къ русской исторіи Н. А. Рожковъ. Въ своей статьѣ «Къ вопросу о преподаваніи исторіи въ средней школѣ» [1]) названный талантливый ученый и педагогъ находитъ возможнымъ строить преподаваніе исторіи въ средней школѣ преимущественно на ознакомленіи учащихся съ источниками, отводя учебнику и отрывкамъ изъ научныхъ изслѣдованій второстепенное мимоходное мѣсто.

---

[1]) „Образованіе", 1901 г., май—іюнь.

«...Однимъ изъ наиболѣе могучихъ и плодотворныхъ орудій преподаванія исторіи,—пишетъ Н. А. Рожковъ,—является ознакомленіе учащихся съ первоисточниками. Уже одинъ тотъ фактъ, что учащіеся видятъ передъ собой старинный документъ, старое сочиненіе, монету того времени, которое они изучаютъ, способенъ возбудить въ нихъ очень живой и чрезвычайно напряженный интересъ. *Изъ всѣхъ классныхъ пособій для изученія исторіи первостепенное, первенствующее значеніе мы придаемъ поэтому именно историческимъ источникамъ, литературнымъ, документальнымъ и вещественнымъ»* [1]). Въ этой мысли укрѣпляютъ почтеннаго педагога и практика и психологическія наблюденія надъ возрастными свойствами учащихся. «Практика показываетъ, что... наблюденія, производимыя учениками (надъ данными писцовыхъ книгъ) нисколько ихъ не удручаютъ, не кажутся имъ скучными, а, напротивъ, очень интересуютъ и всегда прочно утверждаютъ въ ихъ памяти общій выводъ. Такой способъ преподаванія имѣетъ еще ту цѣнность, что убѣждаетъ учащихся въ обоснованности содержащихся въ учебникѣ и преподаваемыхъ учителемъ положеній. Это очень важно, потому что въ среднихъ и высшихъ классахъ въ умахъ учениковъ уже пробуждается критическая способность, потребность анализа, даже иногда крайній скептицизмъ, — всѣ качества, вполнѣ естественныя, неизбѣжныя и хорошія, указывающія на отсутствіе застоя и рутины, на умственный прогрессъ личности; необходимо дать здравую пищу для такой критики, не глушить и не давить ее излишнимъ догматизмомъ, не обоснованными, аподиктическими утвержденіями».

Какъ далеко готовъ идти Н. А. Рожковъ по пути проработки источниковъ при прохожденіи курса средней школы, можно видѣть изъ намѣченнаго имъ плана ознакомленія учащихся съ Московскимъ періодомъ русской исторіи по первоисточникамъ.

Хозяйственную, соціальную и политическую исторію Московскаго государства г. Рожковъ раздѣляетъ на девять от-

---

[1]) *Курсивъ* Н. А. Рожкова.

дѣловъ: 1) Хозяйство, 2) Происхожденіе крѣпостного права на крестьянъ, 3) Власть московскихъ государей въ XVI в., 4) Смутное время, 5) Устройство общества съ половины XVII в., 6) Центральное управленіе, 7) Законодательство, 8) Церковь и 9) Внѣшняя политика.

Съ хозяйствомъ Московскаго государства г. Рожковъ считаетъ возможнымъ ознакомить учащихся (5-го и 6-го класса женскихъ гимназій и мужскихъ) слѣдующимъ образомъ.

Признавая вопросъ о преобладаніи помѣстнаго и монастырскаго землевладѣнія за первое общее положеніе, которое необходимо утвердить въ умахъ учащихся при изученіи ими экономической исторіи Московскаго государства, почтенный педагогъ не рекомендуетъ высказывать это положеніе a priori, аподиктически: «пусть учащіеся сами индуктивнымъ путемъ придутъ къ нему. Откроемъ передъ ними итоги писцовой книги по Московскому стану Коломенскаго уѣзда, составленной въ 1576—78 году: пусть они посчитаютъ—это тоже ихъ заинтересуетъ—и увидятъ, что въ помѣстныхъ земляхъ стана числилось 6203 четверти въ каждомъ полѣ (53,5%), на вотчины приходилось 4012¾ ч. (34,8), у монастырей было 1300 ч. (11,2%), а у церквей всего 80 ч. (0,5%), т.-е. около двухъ третей всей территоріи стана было подъ помѣстьями и монастырскими землями.

Къ подобнымъ же средствамъ и способамъ сводитъ ученый педагогъ ознакомленіе и съ другими намѣченными имъ отдѣлами исторіи Московскаго государства.

Характерными для апостеріорнаго метода г. Рожкова является указанный имъ *минимальный* списокъ пособій, необходимыхъ имѣть каждому учителю для осуществленія курса г. Рожкова. Этотъ minimum пособій состоитъ: 1) Изъ двухъ томовъ писцовыхъ книгъ, подъ ред. Калачова, 2) Изъ «Актовъ историческихъ» (томы I и II), «Актовъ юридическихъ» (одинъ томъ), «Актовъ археографической экспедиціи» (т. I), 3) VIII-й книги «Временника Об-ва Ист. и Др. Россійскихъ» (торговая книга), 4) Сочиненія Котошихина, 5) Перваго выпуска «Актовъ» Дьяконова, 6) «Сказаній кн. Курбскаго», 7) X и XIII тт. «Русской исторической библіо-

теки», 8) I-го т. «Полнаго собранія законовъ Россійской имперіи», 9) Сочиненія Бороздина «Протопопъ Аввакумъ» съ приложеніями сочиненій и Житія послѣдняго, 10) Наконецъ, изъ перваго тома «Актовъ Московскаго государства». Для пріобрѣтенія этихъ пособій, по мнѣнію г. Рожкова, едва ли потребуется болѣе 50 рублей...

Яр. Ст. Кулжинскій вполнѣ основательно замѣтилъ по этому поводу, что расчеты г. Рожкова, очевидно, не точны: «Съ одной книгой на классъ работать трудно, просто невозможно. Хорошо имѣть по книгѣ на каждую пару, минимумъ одна книга на четырехъ. Тогда при 40 чел. въ классѣ расходъ возрастетъ до 500 руб. на классъ».

Но и помимо «дороговизны» и громоздкости метода г. Рожкова, чувствуется, что онъ не видитъ никакой разницы между университетской скамьей и гимназической партой. Если бы г. Рожковъ не ссылался на практику, можно было бы подумать, что онъ совсѣмъ не знакомъ съ аудиторіей, съ программами и росписаніемъ среднихъ учебныхъ заведеній.

Въ индуктивномъ методѣ г. Рожкова мы видимъ перенесеніе университетской системы практическихъ знаній въ стѣны средней школы, развѣ что съ количественными, но отнюдь не съ качественными приспособленіями и условіями ея. Ни времени, ни силъ, ни средствъ не хватитъ у преподавателей и учащихся въ средней школѣ для осуществленія плановъ г. Рожкова, даже если принять учебникъ, въ которомъ бы было посвящено, какъ предлагаетъ г. Рожковъ, не болѣе 15—20 страницъ всему курсу исторіи Московскаго государства.

Методъ г. Рожкова имѣетъ не столько практическое, сколько принципіальное значеніе; имъ поставлена въ крайней формѣ задача введенія въ курсъ средней школы работы и знакомства съ источниками, какъ средства оживленія преподаванія и постановки этого преподаванія на болѣе научныя и живыя основы.

Идею Н. А. Рожкова воспринялъ и попытался теоретически и практически разработать примѣнительно къ практикѣ

средней школы извѣстный педагогъ С. В. Фарфоровскій (преподаватель Варшавской гимназіи). Его работа питалась между прочимъ изученіемъ «лабораторнаго метода». Хотя г. Фарфоровскій и отмахивается отъ увлеченій Н. А. Рожкова, говоря, что «лабораторный методъ въ его современномъ развитіи нельзя отожествлять съ методомъ, предложеннымъ лицомъ, никогда не преподававшимъ въ средней школѣ, г. Рожковымъ» [1]), на самомъ дѣлѣ онъ болѣе, чѣмъ близокъ къ этимъ увлеченіямъ. Близокъ онъ въ самомъ опредѣленіи лабораторного метода. «Лабораторный методъ преподаванія въ его идеѣ состоитъ въ томъ,—пишетъ г. Фарфоровскій,—что, объясняя неизвѣстный историческій выводъ ученика заставляютъ повторить весь ходъ мыслей, приводящихъ къ опредѣленному, заранѣе намѣченному положенію, дѣлая это на простѣйшемъ примѣрѣ (на рядѣ искусно подобранныхъ отрывковъ изъ документовъ). Заранѣе разсчитывается такъ, чтобы къ желаемому выводу ученикъ пришелъ *самъ* съ наименьшей затратой силъ и энергіи. Онъ долженъ продѣлать въ облегченномъ, *схематизированномъ* видѣ всю ту эволюцію мысли, какую продѣлалъ ученый при выводѣ того или другого положенія»...

«Въ школьномъ преподаваніи исторіи должно итти отъ частнаго къ общему»—пишетъ въ другомъ мѣстѣ г. Фарфоровскій, повторяя мысли г. Рожкова: «Историческіе выводы и обобщенія должны быть дѣлаемы самими учениками на основаніи ихъ собственной работы. Ученики пусть сами участвуютъ въ полученіи обобщеній и выводовъ».

Близокъ, если не больше сказать, г. Фарфоровскій къ «опыту» г. Рожкова и въ самомъ «опытѣ» приложенія лабораторнаго метода въ средней школѣ. Занятія въ средней школѣ убѣдили г. Фарфоровскаго, что «даже сухой матеріалъ писцовыхъ книгъ затягиваетъ учащихся своими цифрами, которыя оживаютъ. Надо ввести учащихся въ лабораторію исторіи. Мы объясняли имъ цѣль и способы писцо-

---

[1]) С. Фарфоровскій: „Лабораторный методъ преподаванія исторіи“, стр. 14, изд. „Домашнее и школьное воспитаніе“.

ваго дѣла и пріобщали ихъ къ идеѣ работы, и сами учащіеся, легко и свободно высчитывая результаты переписи, приходили самостоятельно, индуктивнымъ путемъ къ факту преобладанія монастырскаго (помѣстнаго) (sic) землевладѣнія. Каждая группа подсчитывала итоги по одному сроку или уѣзду за разные годы. Далѣе они сами выводили фактъ упадка хозяйства въ чертѣ Московской Руси, изъ коллективнаго сравненія ряда описаній отдѣльныхъ хозяйствъ за разные годы».

Какой матеріалъ источниковъ предлагалъ г. Фарфоровскій проработать съ учащимися, начиная съ извѣстія о славянахъ и договоровъ Руси съ греками, видно изъ намѣченной имъ въ его брошюрѣ бѣгломъ планѣ, а еще лучше въ его «Источникахъ Русской исторіи», къ разсмотрѣнію коихъ мы ниже подойдемъ. Прежде всего, количественно, этотъ матеріалъ недоступенъ для средней школы. Вѣдь одной до-Петровской Руси г. Фарфоровскій удѣляетъ 710 страницъ текста. Простое прочтеніе такого матеріала съ учениками едва ли возможно за $1^1/_2$—2 учебныхъ года, не говоря уже о той сложной проработкѣ, какую рекомендуетъ г. Фарфоровскій преподавателю и ученикамъ. Вѣдь для прочныхъ результатовъ лабораторнаго метода г. Фарфоровскій рекомендуетъ давать учащимся «историческіе (а иногда и біографическіе), лингвистическіе, научные и др. комментаріи»...

Словомъ, лабораторный методъ г. Фарфоровскаго есть повтореніе Рожковскаго предложенія—перенести университетскія практическія занятія въ стѣны средней школы. Впрочемъ, г. Фарфоровскаго эта мысль не смущаетъ... Какъ ни старались мы,—признается почтенный педагогъ,— найти рѣзкую черту въ умственной жизни между ученикомъ старшихъ классовъ гимназіи и студентомъ младшихъ курсовъ университета, мы не могли сдѣлать этого. Почему же методъ занятій въ университетѣ не примѣнимъ въ *старшихъ классахъ гимназіи*?»

Поскольку рѣчь идетъ объ отсутствіи рѣзкой грани между первокурсниками и восьмиклассниками, тутъ съ г. Фарфо-

ровскимъ мы попытаемся сговориться, при нѣкоторыхъ уступкахъ съ его стороны, но когда почтенный педагогъ рекомендуетъ свой методъ для всѣхъ классовъ гимназіи, начиная съ младшихъ, гдѣ приступаютъ къ изученію быта славянъ, договоровъ Руси съ греками, Русской Правды, договорныхъ—духовныхъ грамотъ, писцовыхъ книгъ и т. п., то невольно хочется задать ему вопросъ, неужто нѣтъ рѣзкой грани въ развитіи гимназистки 5-го класса и студентовъ первыхъ курсовъ? Думается, что разница есть, и методъ занятій въ университетѣ въ этихъ классахъ, какъ основной методъ преподаванія, не отвѣчаетъ возрастному развитію учащихся въ этихъ классахъ. Едва ли кто изъ педагоговъ, знающихъ среднюю школу и учившихся въ ней, присоединится къ г. Фарфоровскому.

Затѣмъ, нельзя закрывать глаза и на ограниченность времени, удѣляемаго въ средней школѣ исторіи. Чтобы заставить ученика продѣлать хотя бы и «въ облегченномъ, схематизированномъ видѣ всю ту эволюцію мысли, какую продѣлалъ ученый при выводѣ того или другого положенія на всемъ протяженіи историческаго курса средней школы», слѣдовало бы потребовать отъ учащихся и преподавателей средней школы такой работы, которую не можетъ сдѣлать историко-филологическій факультетъ въ теченіе четырехъ лѣтъ, такъ какъ большая часть университетскаго курса усваивается студентомъ изъ лекцій профессоровъ и только незначительные періоды исторіи проходятся лабораторнымъ способомъ. Недоумѣніе, вызываемое предложеніемъ г. Фарфоровскаго, усиливается еще тѣмъ, что вѣдь и всеобщая исторія въ курсѣ средней школы тоже имѣетъ право, хотя бы въ части своей, на лабораторный методъ. Вѣдь тутъ никакая схематизація и искусный подборъ документовъ не поможетъ, не говоря уже о томъ, что подтасовка документовъ и невольная скудость ихъ противорѣчитъ научной сущности лабораторнаго метода, пріучая учащихся къ опасной привычкѣ дѣлать широкіе выводы и обобщенія изъ узкаго и недостаточнаго матеріала. Наконецъ, нужно учащемуся время и на изученіе учебника, существованіе кото-

раго г. Фарфоровскій не отрицаетъ въ средней школѣ, когда говоритъ, что лабораторный методъ требуетъ «сначала документаціи и ея разработки, а потомъ уже обобщенія—даннаго учебника» [1]).

Всѣ эти соображенія заставляютъ насъ рѣшительно считать лабораторный методъ г. Фарфоровскаго совершенно *не примѣнимымъ въ курсѣ средней школы въ качествѣ основного метода,* на протяженіи всего историческаго курса.

Но другое дѣло эпизодическое ознакомленіе съ лабораторнымъ методомъ учащихся въ старшихъ классахъ средней школы, особенно въ спеціальномъ методическомъ курсѣ 8-го класса женскихъ гимназій и въ 8-мъ классѣ мужскихъ гимназій. Показать на пяти-шести и даже десяти урокахъ, какъ надо обращаться съ источниками, какъ критически обрабатывать его для научныхъ выводовъ, не только желательно, но прямо необходимо.

Вѣдь не нужно забывать, что далеко не всѣ питомцы средней школы попадаютъ въ университетъ, а тѣмъ болѣе на историко-филологическій факультетъ. Для такихъ средняя школа является завершеніемъ историческаго образованія, и не ввести ихъ въ лабораторію исторической науки, это значитъ не только не раскрыть имъ глаза на исторію—какъ науку, и на генезисъ исторической книги, что будетъ большимъ пробѣломъ въ ихъ историческомъ образованіи; но такое упущеніе вредно отражается на судьбѣ историческихъ памятниковъ: сколько гибнетъ ихъ только потому, что нашъ средній интеллигентъ, не спеціалистъ по исторіи, часто не умѣетъ оцѣнить значенія историческаго документа и памятника, которые проходятъ черезъ его руки, не умѣетъ дорожить ими и не знаетъ, какъ использовать и куда направить его. Въ Соловецкомъ монастырѣ я столкнулся въ 1909 году съ такого рода фактомъ: библіотекарь этого монастыря, фармацевтъ по образованію, разбирая драгоцѣнныя рукописи монастырскаго архива, выбрасываетъ, какъ мнѣ сообщилъ одинъ іеромонахъ, многія рукописи, которыя онъ

---

1) Ibid. стр. 15.

не можетъ разобрать, въ такія мѣста, откуда имъ нѣтъ уже возврата. А сколько фамильныхъ архивовъ пропадаетъ. На лѣтнихъ педагогическихъ курсахъ учителя и учительницы, большинство которыхъ окончили гимназію, откровенно признавались, что многіе документы и археологическіе памятники затеривались у нихъ, потому что они не знали, какъ съ ними быть и куда ихъ направить. Съ другой стороны, извѣстно, что учителя французскихъ народныхъ школъ успѣшно разрабатываютъ свои приходскіе архивы, не только отыскивая и регистрируя докутенты и памятники, но участвуя въ ихъ разработкѣ и изданіи.

Я не говорю уже о томъ воспитательномъ значеніи лабораторнаго метода, который выдвигаетъ въ своей брошюрѣ г. Фарфоровскій, указывая, что методъ этотъ: 1) возбуждаетъ сильный интересъ къ исторіи, 2) развиваетъ сотрудничество и самодѣятельность и 3) пріобщаетъ къ пріемамъ творчества исторической науки и т. д.

Несмотря на расхожденіе наше съ г. Фарфоровскимъ на приложеніе пропагандируемаго имъ лабораторнаго метода въ курсѣ средней школы, я считаю его горячее, увлекательное выступленіе въ защиту этого метода большимъ педагогическимъ вкладомъ въ школьное строительство: изъ того многаго, что почтенный педагогъ предлагаетъ для средней школы, преподаватель можетъ взять для себя довольно богатый опытъ и въ совершенствѣ разработанный пріемъ, который съ большой пользой для дѣла примѣнитъ къ своей работѣ, тѣмъ болѣе, что въ брошюрѣ «Лабораторный методъ преподаванія исторіи» г. Фарфоровскаго, на ряду съ цѣнными методическими указаніями, онъ найдетъ прекрасно разработанную, примѣнительно къ источникамъ, историческую программу средней школы; выполненіе даже части ея облегчитъ работу преподавателя въ этой области. Самыя крайности горячаго пропагатора лабораторнаго метода являются очевидными показателями возможнаго и непримѣнимаго въ средней школѣ. Выступленіе г. Фарфоровскаго мы ставимъ гораздо выше близкаго ему выступленія г. Рожкова, потому что г. Фарфоровскій глубже разработалъ

идею г. Рожкова примѣнительно къ курсу средней школы, а своею хрестоматіей освободилъ преподавателя, слѣдующаго за Рожковымъ—Фарфоровскимъ, отъ необходимости прибѣгать къ дорогимъ и громоздкимъ изданіямъ, для извлеченія изъ нихъ нужныхъ для лабораторнаго метода источниковъ.

Болѣе удачнымъ пріемомъ примѣненія источника въ курсѣ исторіи въ средней школѣ является *методъ документаціи*. Отношеніе его къ лабораторному методу обычно опредѣляютъ отношеніемъ того и другого къ учебнику. «Сначала учебникъ, потомъ документація»,—говорятъ сторонники метода документаціи.

— «Сначала источникъ и его разработка, а потомъ уже обобщеніе въ видѣ данныхъ учебника»,—требуютъ сторонники лабораторнаго метода [1]). Здѣсь памятникъ и документъ—основной источникъ историческаго знанія; методъ документаціи отводитъ источнику вспомогательную роль провѣрки и оживленія аподиктическихъ положеній учебника и объясненій учителя. При лабораторномъ методѣ, индуктивномъ по преимуществу, активная роль принадлежитъ самодѣятельности учащихся; преподаватель только направляетъ и помогаетъ работѣ учениковъ; документація сводитъ самодѣятельность ученика къ провѣркѣ выводовъ учебника и учителя, къ разложенію воспринятыхъ аподиктически истинъ на составные элементы, въ предѣлахъ частично предоставленнаго преподавателемъ матеріала, лежащаго въ основѣ усвоенныхъ положеній.

Сторонники метода документаціи въ преподаваніи исторіи не грѣшатъ перенесеніемъ методовъ университетскаго преподаванія въ стѣны средней школы; они скорѣе подражаютъ пріемамъ преподаванія литературы и словесности въ средней школѣ.

«Въ методикѣ исторіи литературы... никто не допускаетъ мысли о возможности преподавать по учебнику безъ хрестоматіи. Мысль о необходимости знакомить учащихся въ по-

---

[1]) Фарфоровскій. Op. cit. 15 стр. Сравн. Я. С. Кулжинскаго: „Опытъ методики" 1913 г., 129 стр.

длинникѣ, если не цѣликомъ, то въ отрывкахъ, съ тѣми произведеніями, о которыхъ говорится въ учебникѣ, тамъ стала трюизмомъ»,—пишетъ Я. С. Кулжинскій: «Намъ кажется вполнѣ возможнымъ и въ преподаваніи исторіи вступить на путь, по которому давно уже идетъ преподаваніе исторіи литературы» [1]. Мысль въ общемъ правильная, хотя и не во всемъ объемѣ.

Утверждающіе такъ не видятъ существенной разницы между предметомъ исторіи и исторіи литературы. У словесниковъ памятникъ является предметомъ изученія, а потому, естественно, нельзя о цвѣтахъ судить, не видя и не зная цвѣтовъ.

Обученіе исторіи имѣетъ цѣлью опредѣленные выводы изъ источниковъ, а не изученіе самого источника; потому въ ознакомленіи съ нимъ нѣтъ такой необходимости, какъ въ исторіи литературы.

Въ учебномъ курсѣ исторіи Владиміръ Мономахъ и его дѣятельность важнѣе «поученія Владиміра Мономаха»; послѣднее является однимъ изъ средствъ, но не цѣлью.

Но несмотря на это, ознакомленіе съ историческими источниками и памятниками имѣетъ свой самостоятельный смыслъ и значеніе въ преподаваніи исторіи въ средней школѣ.

И прежде всего методологическое, по крайней мѣрѣ для старшихъ классовъ. Въ каждомъ документѣ и памятникѣ, относящемся къ воспринятому выводу, учащіеся знакомятся съ элементомъ усвоеннаго положенія и пріучаются такимъ образомъ видѣть сложное и скомбинированное въ томъ, что по учебнику воспринято ими какъ простое и непосредственное положеніе. Въ то же время пробудившаяся критическая мысль ученика въ изученномъ документѣ или памятникѣ находитъ опору въ довѣріи къ содержанію учебника или къ словамъ учителя, не говоря уже о томъ, что источникъ является яркой документальной иллюстраціей къ отвлеченнымъ по необходимости выводамъ учебной книги.

Непосредственное прочтеніе документа и памятника, отно-

---

[1] „Опытъ методики исторіи“. Стр. 126—127.

сящагося къ изучаемой эпохѣ, живо вводитъ ученика въ переживанія и формы мысли этой эпохи, даетъ живой образъ историческаго лица, осязательное воспріятіе переживаній современника. Прочтеніе ряда писемъ Петра Великаго, его бесѣдъ и дѣйствій, разсказанныхъ очевидцемъ, дастъ гораздо больше историческому чутью учащагося, чѣмъ самая талантливая характеристика, разсказанная современнымъ учащемуся языкомъ. Въ такихъ характеристикахъ и разсказахъ много невольной модернизаціи, вносимой и современнымъ словомъ и связаннымъ съ нимъ понятіемъ, естественно далекимъ отъ строя мысли людей изучаемой эпохи. Документъ даетъ въ этомъ случаѣ хорошій коррективъ. Когда Ключевскій вводитъ отдѣльное слово или цѣлое выраженіе въ свою лекцію, а Соловьевъ вплетаетъ въ свое изложеніе значительные отрывки изъ источниковъ, они оба не столько стараются обосновать свои положенія, сколько оживить прошлое, пахнуть въ лицо читателя живымъ движеніемъ мысли, быта или позы людей изучаемой поры.

Какими понятными, живыми, даже немножко смѣшными кажутся учащимся князья, пишущіе свои завѣщанія «цѣлымъ своимъ умомъ, въ своемъ здоровьи», распредѣляющіе свои пояса, коробки сердоликовыя, чепи, вмѣстѣ съ конями, селами и слугами,—объ этомъ знаетъ всякій, кто читалъ въ классѣ «душевныя грамоты».

Нечего говорить уже о томъ, что старый документъ является такой же яркой иллюстраціей древняго языка и формы мысли, какимъ остатокъ старины для характеристики быта и потребностей отжившихъ поколѣній.

Для меня не понятно, почему сторонники лабораторнаго метода и метода документаціи существеннымъ различіемъ между этими методами считаютъ порядокъ ознакомленія съ источникомъ до учебника или послѣ учебника. Съ одинаковымъ успѣхомъ учащіеся воспримутъ краски, напр., разсказа Константина Багрянороднаго о торговомъ пути изъ варягъ въ греки и о полюдьи князей и въ томъ случаѣ, если чтеніе этого разсказа предпослать соотвѣтственнымъ параграфамъ учебника или прочесть его уже послѣ усвоенія

послѣднихъ; въ первомъ случаѣ яркая картина возбудитъ рядъ вопросовъ, на которые дастъ отвѣтъ учебникъ, съ интересомъ послѣ того читаемый; во второмъ—расцвѣтится красками и движеніемъ отвлеченный разсказъ; не будетъ плохо, если преподаватель по частямъ вплететъ въ свою рѣчь о полюдьи и пути изъ Варягъ въ греки яркіе отрывки изъ Константина Багрянороднаго.

Не обязательно также для метода документаціи ограничиваться однимъ чтеніемъ и объясненіемъ документа, при пассивномъ слушаніи учениковъ. Любой документъ и памятникъ можно сдѣлать предметомъ посильной для учащихся активной разработки, начиная съ его пересказа и кончая сравнительнымъ сопоставленіемъ двухъ дополняющихъ другъ друга источниковъ или критической оцѣнкой документа путемъ сопоставленія его содержанія съ воспринятымъ содержаніемъ учебной книги, разсказа учителя или отрывка изъ спеціальной исторической работы. Съ этой точки зрѣнія, методъ документаціи качественно сближается съ лабораторнымъ методомъ, но является наиболѣе приспособленнымъ къ условіямъ и силамъ средней школы, въ качествѣ дополнительнаго метода, варіируемаго соотвѣтственно развитію учащихся и програмнымъ рамкамъ и требованіямъ курса.

Положеніе, что методъ документаціи требуетъ, чтобы учебникъ шелъ впереди источника, можно принять развѣ только въ томъ смыслѣ, что учебникъ своей системой расположенія учебнаго матеріала какъ бы предопредѣляетъ и порядокъ привлеченія самыхъ документовъ къ классному ознакомленію, но и тутъ отъ преподавателя зависитъ, какой отдѣлъ учебника начать изучать первымъ, какъ и то, предпослать ли учебнику документъ или наоборотъ.

Чтобы такъ понимаемый методъ документаціи сталъ доступенъ для средней школы, необходимо, чтобы въ рукахъ преподавателя имѣлся бы доступный сборникъ источниковъ, подобранныхъ и расположенныхъ примѣнительно къ программѣ курса. Не важно, чтобы онъ былъ великъ по количеству матеріала — это сдѣлало бы его громоздкимъ для употребленія; важно, чтобы собранный въ немъ матеріалъ

состоялъ хотя бы изъ немногихъ, но строго подобранныхъ къ курсу и типизированныхъ по содержанію отрывковъ или цѣлыхъ документовъ.

Въ такихъ пособіяхъ давно чувствовалась нужда и давно уже были предприняты частичные шаги къ ея удовлетворенію. Что сдѣлано въ этомъ отношеніи для курса по всеобщей исторіи въ средней школѣ, будетъ изложено въ особой статьѣ; я ограничусь обзоромъ историческихъ хрестоматій только по русской исторіи.

Когда Н. А. Рожковъ выступилъ съ своимъ предложеніемъ ввести десятки томовъ изданій историческихъ актовъ и грамотъ въ среднюю школу, въ то уже время существовало пособіе, дѣлавшее гигантскій размахъ г. Рожкова излишнимъ, по крайней мѣрѣ для періода до-Московской Руси. Я разумѣю «Хрестоматію по Русской исторіи для изученія древне-русской жизни, письменности и литературы до XVI в.» Н. Я. Аристова, проф. Русской исторіи Варшавскаго Университета. Книга вышла въ 1870 году.

Въ отличіе отъ историко-литературныхъ хрестоматій своего времени, Аристовъ представляетъ опытъ «христоматіи по Русской исторіи», въ которомъ содержаніе древнихъ памятниковъ выдвигается на первый планъ, «поэзія уступаетъ мѣсто исторіи», дается знакомство не съ идеальной древне-русской жизнью, а съ дѣйствительной по самымъ памятникамъ. Хрестоматія содержитъ матеріалы, относящіеся къ изученію «древне-русской областной жизни до-Московскаго періода (до 1462 г.). Она состоитъ главнымъ образомъ изъ отрывковъ письменныхъ источниковъ самаго разнообразнаго характера. Больше всего въ ней лѣтописнаго матеріала: изъ 390 отрывковъ болѣе 200 взято изъ лѣтописей: 1) Начальной, 2) Суздальской, 3) Троицкой, 4) Кіевской, 5) Волынской, 6) Густынской, 7) Изъ Новгородскихъ, 8) Псковскихъ, 9) Софійскихъ, 10) Воскресенской, 11) Никоновской, 12) Тверской, 15) Синопсиса и 16) Сводной Татищевской.

Далѣе слѣдуютъ отрывки изъ житій, повѣстей, путешествій, извѣстій иностранцевъ, изъ словъ, поученій и посланій, изъ церковныхъ уставовъ и судебныхъ сводовъ.

Значительное мѣсто удѣлено разнымъ грамотамъ: благословеннымъ, ввознымъ, послушнымъ, окладнымъ, даннымъ, договорнымъ, душевнымъ, жалованнымъ, заемнымъ, кабальнымъ, купчимъ, межевымъ,ряднымъ, таможеннымъ, ханскимъ ярлыкамъ и т. п.

Не обошелъ почтенный составитель «Христоматіи» и матеріаловъ, относящихся къ «идеальной древне-русской жизни»: около 50 отрывковъ взято имъ изъ былинъ, стиховъ, легендъ, преданій и сказаній, апокрифовъ и т. п. Это прямая дань вліянію историко-литературныхъ хрестоматій.

Кромѣ этого матеріала, Аристовъ нашелъ возможнымъ включить до 30 статей «изъ новыхъ сочиненій», напр., «О славянской миѳологіи»—Ербены, «О борьбѣ христіанства съ язычествомъ»—Знаменскаго, «Нравственный характеръ древне-русскаго человѣка»—Соловьева, «Значеніе божіихъ судовъ по русскому праву»—Лохвицкаго и т. п.

Статьи эти составитель ввелъ съ цѣлью показать, какимъ образомъ ученые дѣлаютъ выводы на основаніи историческихъ данныхъ. Въ этомъ случаѣ, по словамъ составителя, «онъ не держался одного опредѣленнаго направленія, а выбиралъ разнообразныя статьи, желая познакомить съ воззрѣніями на русскую жизнь прежнихъ историческихъ дѣятелей, и потому не стѣснялся ни противорѣчіями статей, ни невѣрностями въ частностяхъ или въ общемъ взглядѣ».

Весь этотъ обширный матеріалъ, занимающій болѣе 750 страницъ, г. Аристовъ распредѣлилъ по своеобразному плану, который онъ самъ называетъ «довольно произвольнымъ». Заголовки отдѣловъ не только рисуютъ этотъ планъ, но и содержаніе книги.

Книга разбита на слѣдующіе девять отдѣловъ:

I. Язычество и христіанство въ древней Руси. II. Состояніе образованія (взглядъ на ученіе книжное и на явленія природы; византійское и славянское вліяніе). III. Значеніе христіанства въ развитіи древнерусской жизни. IV. Управленіе въ древней Руси (власть духовная и свѣтская). V. Законы и суды по дѣламъ духовнымъ и свѣтскимъ; о недостаткахъ древняго судопроизводства и юридич. памятники сношеній Руси съ иностранцами. VI. Общественная жизнь, нравы и обычаи. VII. Промышленность и торговля. VIII. Областная борьба и возвышеніе

Москвы. IX. Борьба Руси съ разными племенами и народами (степняки, болгары, татары, финны, нѣмцы, шведы и латышскія племена).

Эти слишкомъ широкія рубрики не охватываютъ, конечно, всѣхъ сторонъ курса древней русской исторіи, да и въ предѣлахъ этихъ рубрикъ многое не вошло изъ того, что въ наше время представляется существенно важнымъ. Укажу для примѣра на отсутствіе въ отдѣлѣ «Управленіе въ древней Руси» матеріала, относящагося къ изученію удѣльно-феодальнаго періода. Кромѣ того, несмотря на намѣренія составителя дать въ своей книгѣ матеріалъ для изученія древне-русской областной жизни, въ расположеніи матеріала нѣтъ распредѣленія его по областному принципу. Такъ, напр., въ отдѣлѣ «Промышленность и торговля» матеріалъ, характерный для Новгорода, идетъ вперемежку съ матеріалами, касающимися торговли и занятій населенія Кіевской, Галицкой Руси, и т. д. Точно также дается en masse церковно-культурный матеріалъ, какъ будто ушкуйничество и «вопросы Кирика» были типичны для всѣхъ земель Руси. «Христоматію» свою Аристовъ предназначалъ не для средней школы: онъ имѣлъ въ виду «воспитанниковъ старшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній, студентовъ университета и другихъ высшихъ учебныхъ заведеній, а также учителей».

Съ этой точки зрѣнія хрестоматія г. Аристова представляетъ изъ себя великолѣпное выполненіе задачи по богатству, колоритности и разнообразію матеріала и можетъ служить прекраснымъ матеріаломъ для лабораторнаго метода при изученіи исторіи съ названными категоріями лицъ, для которыхъ она предназначалась. Но по этому самому она не удовлетворяетъ нуждамъ средней школы, потому что не приспособлена ни къ ея программѣ, ни къ возрасту учащихся тѣхъ классовъ, гдѣ проходятся соотвѣтственные отдѣлы русской исторіи; и характеръ источниковъ, въ ней сгруппированныхъ, не выдерживаетъ требованій, предъявляемыхъ къ хрестоматіи типизированныхъ источниковъ.

Въ частности, статьи изъ ученыхъ трудовъ, являясь интереснымъ матеріаломъ для изученія Русской исторіографіи, особенно рядомъ съ источниками, на которыхъ они отчасти

построены, не могутъ быть использованы въ качествѣ класснаго матеріала, по своей устарѣлости, даже для 70 годовъ XIX вѣка. Можетъ быть, самымъ крупнымъ недостаткомъ этой «Христоматіи» является то обстоятельство, что матеріалъ ея охватываетъ только до-Московскій періодъ, такъ какъ обѣщаннаго продолженія своего труда составитель не далъ. Но не удовлетворяя запросамъ метода документаціи въ его современной постановкѣ, разбираемый трудъ Аристова является богатѣйшимъ сборникомъ матеріаловъ, весьма цѣнныхъ въ рукахъ опытнаго преподавателя, такъ какъ изъ него онъ можетъ черпать самый разнообразный матеріалъ для своего курса по древней Русской исторіи. Въ этомъ отношеніи «Христоматія» Аристова должна бы стать настольною книгой преподавателя, и можно пожалѣть, что она стала теперь библіографической рѣдкостью.

За хрестоматіей Аристова и еще одна важная педагогическая заслуга: она была первымъ и большимъ опытомъ по введенію источниковъ изъ высшей школы въ среднюю и опытомъ настолько солиднымъ, что послѣдующіе составители историческихъ хрестоматій въ значительной степени исходили изъ этого опыта, вплоть до заимствованія изъ нея матеріала.

Слѣдующій капитальный опытъ хрестоматіи по Русской исторіи принадлежитъ С. В. Фарфоровскому, выпустившему въ 1914 году два тома «Источниковъ Русской исторіи», обнимающихъ до-Петровскій періодъ: первый томъ—до-Смутнаго времени, второй—со Смуты до Алексѣя Михайловича включительно. Объ общихъ взглядахъ почтеннаго педагога на назначеніе источника въ курсѣ средней школы уже говорилось. Этими взглядами, превращающими уроки исторіи въ средней школѣ въ практическія занятія по университетскому методу, въ значительной степени опредѣляется содержаніе и характеръ труда г. Фарфоровскаго.

Въ выборѣ матеріала г. Фарфоровскій выдержаннѣе и уже Аристова: онъ вводитъ въ свои источники главнымъ образомъ лѣтописный, актовый и документальный матеріалъ, не давая мѣста ни народному эпосу, ни статьямъ изъ со-

чиненій ученыхъ историковъ и въ очень ограниченномъ видѣ привлекая матеріалъ въ видѣ путешествій, записокъ иностранцевъ, старинныхъ повѣстей, вообще всего того, что раскрываетъ культурно-бытовую сторону прошлаго.

Располагаетъ свои «Источники» г. Фарфоровскій по рубрикамъ, внѣшнимъ образомъ ближе стоящимъ къ обычному дѣленію курса Русской исторіи, а именно: I. Древній бытъ славянъ (первые князья до Ярослава Мудраго включительно). II. Русь Кіевская (заканчивая смертью Мономаха). III. Суздальская Русь (главнымъ образомъ, татары). IV. Русь Новгородская. V. Юго-Западная Русь (Литва). VI. Московская Русь до Смуты. Это содержаніе перваго тома; во второмъ томѣ дается только два отдѣла: VII. Смутное время и VIII. Михаилъ Өедоровичъ и Алексѣй Михайловичъ.

Количественно матеріалъ распредѣляется между отдѣлами довольно неравномѣрно. Такъ напр., матеріалъ по Новгороду занимаетъ слишкомъ 120 страницъ, глава по исторіи Москвы до Смуты болѣе 150 стр., тогда какъ на древнѣйшій бытъ славянъ досталось 20 страницъ, на Русь Кіевскую 33 стр., на Суздальскую тоже около того.

Такимъ образомъ, одни отдѣлы представлены слишкомъ богато; такъ, напр., отдѣлъ по Новгороду по своему объему и содержанію превосходитъ самостоятельный сборникъ «Памятниковъ исторіи Великаго Новгорода» изъ серіи Клочковскаго изданія «Памятниковъ Русской исторіи», предназначенныхъ, какъ извѣстно, для университетскихъ занятій. Здѣсь въ «Источникахъ» г. Фарфоровскаго мы не находимъ матеріала для такихъ существенныхъ отдѣловъ, какъ колонизація Сѣверо-восточной Руси, удѣльно-феодальный періодъ, земскія реформы Грознаго, Украинскій вопросъ и т. п.

Въ предѣлахъ каждаго отдѣла, особенно большихъ, какъ Новгородъ, Москва и т. д., наблюдается безсистемность въ расположеніи матеріала: отрывки, акты и грамоты расположены не по содержанію и однородности, и даже не въ хронологическомъ порядкѣ, а какъ-то совершенно случайно: за документомъ юридическаго характера слѣдуетъ характерный для исторіи церкви, за нимъ экономическій, а потомъ

опять церковный и т. д. (См. перв. томъ, стр. 164, 174, 195, 197, 200; 343—4; 354; 361—361 и др.) Для занимающагося по «Источникамъ» г. Фарфоровскаго пришлось бы много потрудиться надъ классификаціей этого матеріала. Большое неудобство представляетъ также громоздкость и большой размѣръ отрывковъ. Таковъ, напр., лѣтописный отрывокъ о смерти Андрея Боголюбскаго въ 6 страницъ, такихъ же размѣровъ отрывки о татарахъ, одна изъ новгородскихъ грамотъ занимаетъ болѣе 11 страницъ (т. I, стр. 200—201), а выписка изъ Котошихина занимаетъ болѣе 50 страницъ въ книгѣ. Громоздка книга и своими повторяющимися однородными источниками, съ выпускомъ которыхъ очистилось бы мѣсто для культурно-бытового матеріала, котораго мало въ книгѣ г. Фарфоровскаго вообще, а въ Московскомъ періодѣ въ особенности.

Ограничиться Павломъ Алепскимъ, Кановуччи и полустраницей изъ Коллинса и Мейерберга и ни слова изъ Олеарія, Герберштейна, Флетчера и др., перепечатывая въ то же время чуть не цѣликомъ Котошихина—это по меньшей мѣрѣ значитъ обезцѣнить сборникъ и лишить начинающаго читателя самаго яркаго и удобочитаемаго матеріала. Вообще говоря, «Источники» г. Фарфоровскаго представляютъ очень сухой и сложный матеріалъ, который въ большинствѣ случаевъ трудно примѣнять въ данномъ видѣ на урокахъ исторіи въ средней школѣ, безъ предварительной препарировки; его дѣйствительно можно пройти только лабораторнымъ методомъ съ уже подготовленными учениками, но отнюдь не съ учениками и ученицами 5-го и 6-го классовъ среднихъ учебныхъ заведеній. Да и самъ составитель, повидимому, не претендуетъ на это, называя свои «Источники» «пособіемъ для старшихъ классовъ среднихъ учебныхъ заведеній и для самообразованія». Я бы рекомендовалъ его и для младшихъ курсовъ университета. Преподавателю средней школы придется много работать предварительно надъ «Источниками» г. Фарфоровскаго, чтобы положить ихъ въ основу лабораторнаго, а тѣмъ болѣе метода документаціи на своихъ урокахъ. Примѣнимости книги г. Фарфоровскаго въ сред-

ней школѣ, при методѣ документаціи, мѣшаетъ и то, что матеріалъ ея не приспособленъ къ курсу исторіи средней школы. По сравненію съ «Христоматіей» Аристова, «Источники» Фарфоровскаго представляютъ шагъ впередъ развѣ въ томъ смыслѣ, что ими захваченъ Московскій періодъ, но въ педагогическомъ отношеніи хрестоматія Аристова удачнѣе соотвѣтственнаго ей перваго тома Фарфоровскаго, такъ что правильнѣе было бы начинать пользоваться «Источниками» Фарфоровскаго съ того мѣста, гдѣ кончается «Христоматія» Аристова.

Вслѣдъ за «Источниками» г. Фарфоровскаго вышла въ 1914 и 1915 г.г. «Хрестоматія по Русской исторіи» М. Н. Коваленскаго въ трехъ томахъ, обнимающая курсъ русской исторіи съ древнѣйшихъ временъ до царствованія Александра II включительно. Это первая законченная хрестоматія, предназначенная къ тому же специально для средней школы и написанная педагогомъ, хорошо знающимъ эту школу и въ то же время съ громадною и разностороннею освѣдомленностью въ источникахъ русской исторіи. Въ подобномъ трудѣ давно нуждалась средняя школа, и тѣмъ большее вниманіе наше привлекаетъ къ себѣ Хрестоматія Коваленскаго, съ точки зрѣнія пригодности ея для нуждъ этой школы.

Внѣшнимъ образомъ содержащійся въ хрестоматіи г. Коваленскаго матеріалъ распредѣляется между тремя томами слѣдующимъ образомъ: въ первомъ томѣ на 160 страницахъ помѣщены источники, относящіеся къ древнѣйшей русской исторіи до-Московскаго государства, во второмъ на 320 страницахъ время отъ Ивана III до Петра I включительно; и, наконецъ, третій томъ обнимаетъ въ предѣлахъ 497 страницъ матеріалы отъ преемниковъ Петра Великаго до смерти Александра II.

По характеру матеріала хрестоматія г. Коваленскаго стоитъ ближе къ хрестоматіи Аристова, чѣмъ Фарфоровскаго. Преобладаетъ въ ней матеріалъ первоисточниковъ. Въ первомъ томѣ изъ источниковъ очень равномѣрно использованы лѣтописи, извѣстія иностранцевъ о древней Руси (Конст.

Багрянороднаго, арабовъ, арх. Брунона, Рубрука и др.), юридическіе акты, слова, посланія, грамоты, договоры и пр.; во второмъ лѣтописнаго матеріала почти совсѣмъ нѣтъ, но зато усиливается элементъ мемуарный и путешествій, записокъ, распоряженій и актовъ правительства, публицистика, отрывки изъ сочиненій современниковъ, офиціальныхъ дневниковъ; въ третьемъ томѣ отмѣченный элементъ еще болѣе усиливается, особенно—воспоминанія, дипломатическія донесенія, наказы, учредительные акты правительства и письма современниковъ.

Большая часть этого матеріала отличается свѣжестью, новизною, типичностью и полной доступностью для учащихся средней школы. Особенно это можно сказать про третій томъ, который читается какъ увлекательный романъ.

Кромѣ источниковъ въ ближайшемъ смыслѣ слова, Коваленскій въ первыхъ двухъ томахъ ввелъ довольно щедрою рукою образцы народнаго творчества (былины, пѣсни, легенды). Мы считаемъ этотъ матеріалъ излишнею роскошью въ хрестоматіи источниковъ, во-первыхъ, потому, что былина пока что мало надежный источникъ историческихъ свѣдѣній. Можно было бы помириться съ былинами, рисующими составъ княжей дружины—это наиболѣе надежный матеріалъ, на ряду со сказаніемъ о Янѣ Кожемякѣ; но вообще говоря, при обязательномъ прохожденіи народнаго эпоса на урокахъ русскаго языка, можно было бы свободно обойтись и безъ этого матеріала.

Точно также въ хрестоматіи источниковъ мало понятнымъ представляется намъ помѣщеніе ряда выдержекъ изъ лекцій Ключевскаго, изъ сочиненій Кизеветтера, Забѣлина и другихъ: матеріалъ этотъ не подходитъ подъ типъ источниковъ и является вполнѣ доступнымъ для всякаго преподавателя средней школы, тѣмъ болѣе, что имѣются спеціальныя хрестоматіи изъ такихъ отрывковъ историческихъ сочиненій, въ родѣ Елпатьевскаго, Гуревича, Мезіера и др., а между тѣмъ введеніемъ такого матеріала нарушается типъ хрестоматіи источниковъ и отнимается мѣсто у необходимыхъ источниковъ. По нашему мнѣнію, слѣдовало бы изъ отрыв-

ковъ ученыхъ сочиненій оставить только отрывки изъ работъ ученыхъ археологовъ (Уваровъ, Хвойко и др.), разсказывающихъ не только объ археологическихъ находкахъ, но и о самомъ способѣ ихъ добыванія.

Привлеченный г. Коваленскимъ матеріалъ и по содержанію своему очень разнообразенъ, давая богатыя краски для характеристики политической, общественной, экономической жизни, церковнаго быта, просвѣщенія и другихъ сторонъ историческаго процесса на всемъ протяженіи русской исторіи. За исключеніемъ перваго тома, гдѣ г. Коваленскій слишкомъ много, на нашъ взглядъ, удѣляетъ мѣста вопросамъ религіозно-церковнаго содержанія, въ общемъ, матеріалъ въ хрестоматіи его равномѣрно распредѣляется между разными отдѣлами. Впрочемъ, въ этомъ отношеніи бросается въ глаза сравнительная скудость матеріала, отведеннаго для XVIII и XIX вѣковъ: хотя этимъ вѣкамъ и удѣленъ цѣлый томъ почти въ 500 страницъ изъ тысячи страницъ текста всѣхъ трехъ томовъ, и внѣшнимъ образомъ это кажется вполнѣ пропорціонально, но на дѣлѣ выходитъ иначе: составитель обдѣлилъ отдѣлъ Великихъ реформъ до скупости. Такъ, напр., земская, городская и воинская реформа сведены къ отрывкамъ изъ положенія о земскихъ учрежденіяхъ 1884 г., изъ городового положенія 1876 г. и устава о воинской повинности 1874 г. Если эти матеріалы сопоставить съ источниками, относящимися къ земскимъ и военныхъ реформамъ Ивана Грознаго, то количественное и качественное преимущество окажется на сторонѣ послѣднихъ. Конечно, въ оправданіе такого воздержанія г. Коваленскаго по Великимъ реформамъ можно привести то соображеніе, что недавній юбилей крестьянской и другихъ реформъ вызвалъ много общедоступныхъ сборниковъ, изъ которыхъ можно пополнять пробѣлы хрестоматіи, но не заполнить ими много другихъ пробѣловъ, которые чувствуются во всемъ третьемъ томѣ: до крайности, напр., скупы отрывки изъ Новикова и Радищева, почему-то совсѣмъ не удостоилось вниманія составителя время Анны Леопольдовны, Петра II, а вѣдь тутъ много можно было бы дать яркаго и характернаго не только

для эпохи мимолетныхъ моментовъ, но и для всего XVIII вѣка. Правильнѣе было бы не ограничиться тремя томами, а добавить еще одинъ хотя бы небольшой, но это скорѣе ошибка издательства, чѣмъ составителя, такъ какъ у послѣдняго, насколько мнѣ извѣстно, недостатка въ матеріалахъ не было. Къ чести составителя, онъ вышелъ съ большимъ искусствомъ изъ невольной тѣсноты, при обиліи матеріала, выбравши дѣйствительно цѣнное и типичное. Можетъ быть, еще правильнѣе поступилъ бы составитель, если бы въ слѣдующихъ изданіяхъ выпустилъ эпическій и статейный матеріалъ изъ первыхъ двухъ томовъ и такимъ образомъ освободилъ бы мѣсто для такихъ источниковъ, которыхъ пробѣлъ больно чувствуется не только въ третьемъ томѣ, но и во второмъ: здѣсь, напримѣръ, мы не находимъ повѣствованія Курбскаго объ осадѣ Казани, но зато есть пѣсня о взятіи Казани; нѣтъ здѣсь колоритнѣйшихъ для эпохи повѣстей о Петрѣ и Февроніи, о Саввѣ Грудцынѣ, исторіи о россійскомъ дворянинѣ Фролѣ Скобеевѣ... Да и вообще, можно было бы значительно сократить матеріалъ первыхъ двухъ томовъ, особенно изъ того матеріала, который уже имѣется въ хрестоматіяхъ Аристова и Фарфоровскаго, чтобы дать больше мѣста новой русской исторіи, начиная съ Петра Великаго, гдѣ предшествениковъ г. Коваленскій себѣ не имѣлъ.

Разсматривая хрестоматію г. Коваленскаго съ точки зрѣнія приспособленности ея къ курсу исторіи въ средней школѣ, приходится признать за нею большое педагогическое значеніе и цѣнность. Здѣсь очень пригодился г. Коваленскому его педагогическій опытъ, знаніе школы, ея программы, силъ и средствъ, а также обширная проработка составителемъ источниковъ; матеріалъ хрестоматіи вполнѣ приспособленъ къ программѣ средней школы, каждая рубрика учебнаго курса можетъ быть документирована отрывкомъ изъ основного источника по каждому вопросу; въ томъ случаѣ, когда нужно было сокращаться, г. Коваленскій выбиралъ матеріалъ самый типичный и въ то же время свѣжій. Размѣры отрывковъ вполнѣ доступны для чтенія въ классѣ

и самостоятельнаго ознакомленія съ ними и проработки ихъ самими учащимися. Отмѣченныя выше свойства автора,—знаніе школы и источниковъ, помогли ему выбрать матеріалъ, по своему характеру, вполнѣ посильный для учащихся средней школы всѣхъ классовъ, въ которыхъ проходится систематическій курсъ русской исторіи. При красочности и типичности, матеріалъ хрестоматіи г. Коваленскаго въ большинствѣ случаевъ чуждъ отвлеченности и сухой актовой документальности даже тогда, когда онъ даетъ отрывокъ изъ акта или документа. Щедрою рукою вводитъ г. Коваленскій въ свою книгу матеріалъ культурно-бытового характера. Личный опытъ проработки въ классѣ хрестоматіи г. Коваленскаго вполнѣ отвѣчаетъ впечатлѣнію отъ внѣшняго ознакомленія съ нею. При всѣхъ этихъ свойствахъ приспособленія къ курсу средней школы, за хрестоматіею г. Коваленскаго еще одно важное достоинство: законченность ея на всемъ протяженіи учебнаго курса, чего не имѣемъ мы ни въ хрестоматіи Аристова, ни въ источникахъ Фарфоровскаго.

О недостаткахъ хрестоматіи г. Коваленскаго намъ пришлось отчасти попутно упоминать. При необходимости вложить въ тысячу страницъ матеріалъ, взятый на протяженіи всего курса русской исторіи, вполнѣ естественно ожидать въ ней пробѣловъ. И они бросаются въ глаза даже при бѣгломъ просмотрѣ оглавленія трехъ томовъ; о пробѣлахъ третьяго тома мы уже говорили. Въ первомъ томѣ много удѣлено вниманія сосѣдямъ славянъ съ юга (грекамъ и кочевникамъ) и ничего, или почти ничего, нѣтъ о болгарахъ, хазарахъ и финнахъ; мало о варягахъ, а вѣдь эти сосѣди сыграли тоже немаловажную роль въ исторіи и этнографіи Россіи. Совсѣмъ неудачно подобранъ матеріалъ для феодально-удѣльнаго періода съ соціально политической стороны; мы не нашли въ книгѣ г. Коваленскаго художественно-поэтическихъ страницъ изъ Ипатьевской лѣтописи. Среди излишняго церковно-культурнаго матеріала досадно отсутствуетъ знаменитое посланіе духовенства къ Шемякѣ, вскрывающее важную политическую роль духовенства въ дѣлѣ собиранія Руси Москвою.

О пробѣлахъ второго тома отчасти говорилось (отсутствуютъ повѣсти о Флорѣ Скобеевѣ, о Саввѣ Грудцынѣ и др.); очень скудно освѣщены отношенія Москвы и Новгорода; не использованы Павелъ Алепскій для оттѣненія быта Украины (напр., встрѣча съ гетманомъ) и зерцаловскіе матеріалы по Бунташному времени; почему-то нѣтъ колоритнѣйшихъ картинъ изъ Куракина и Матвѣева, относящихся ко времени Петра I и Софьи; очень скуденъ мемуарный матеріалъ о самомъ Петрѣ, его образѣ жизни, увеселеніяхъ (Юстъ—Юлъ); не видимъ мы здѣсь выписокъ изъ знаменитыхъ путешествій по Европѣ, напр., П. А. Толстого, нѣтъ отрывковъ изъ переводной петровской литературы, нѣтъ также поучительныхъ указовъ Петра.

Въ частности вызываетъ недоумѣніе помѣщенный въ хрестоматіи отрывокъ о Соборѣ 1550 г., безъ всякихъ комментарій. Немного рискованно, на нашъ взглядъ, озаглавить отдѣлъ, содержащій въ себѣ челобитныя торговыхъ людей и торговый уставъ царя Алексѣя, русскимъ «меркантилизмомъ» XVII в.

Существеннымъ недостаткомъ работы г. Коваленскаго является недостаточность въ выборѣ изданій, изъ которыхъ черпаетъ онъ свои источники: «Христоматія Аристова», «Сказанія русскаго народа» — Сахарова, «Хрестоматія по исторіи русскаго права»—Владимірскаго Буданова, «Путешествія русскихъ людей за-границу»—Сивкова;—все это очень ненадежные источники, чтобы можно было перепечатывать изъ нихъ, не справляясь съ болѣе научными и осторожными изданіями.

Но всѣ эти недочеты, особенно все то, чего нѣтъ въ хрестоматіи г. Коваленскаго, не уменьшаетъ громаднаго достоинства всего того, что помѣстилъ въ своей прекрасной книгѣ М. Н. Коваленскій.

Съ выходомъ послѣдняго тома этой книги вопросъ о примѣненіи метода документаціи на всемъ протяженіи курса русской исторіи выведенъ изъ періода теоретическихъ разсужденій на путь широкой и плодотворной реализаціи его на практикѣ; уже теперь производятся цѣнные опыты, ав-

торы которыхъ дѣлятся ими съ коллегами; и мы увѣрены, что хрестоматія г. Коваленскаго будетъ лучшимъ помощникомъ преподавателя на урокахъ исторіи, за это говорятъ несомнѣнныя ея достоинства: приспособленность къ курсу средней школы, законченность ея, умѣлый подборъ вполнѣ доступнаго для средней школы матеріала, его свѣжесть и типизированность. Скажутъ большое спасибо М. Н. Коваленскому за его выдающійся педагогическій трудъ и учащіе и учащіеся средней школы.

Мнѣ остается вкратцѣ указать только, что пробѣлы хрестоматіи г. Коваленскаго легко могутъ быть заполнены по московскому періоду матеріаломъ изъ «Хрестоматіи для изученія исторіи русской словесности» В. Ѳ. Саводника, во второмъ выпускѣ которой помѣщены колоритнѣйшія повѣсти московской письменности; для XVIII в. такую же службу можетъ сослужить «Русская литература въ источникахъ», ч. I, выпущеная кружкомъ преподавателей реальнаго училища. Нечего и говорить о томъ, что по отдѣльнымъ вопросамъ преподаватель найдетъ великолѣпный источникъ для документаціи въ «Культурно-исторической библіотекѣ» подъ редакціей Исторической комиссіи, изд. Энергіи и въ «Памятникахъ русской исторіи», въ изданіи Клочкова, подъ редакціей преподавателей русской исторіи въ Московскомъ университетѣ.

В. Улановъ.

Обзоръ хрестоматій по всеобщей исторіи для средней школы.

Подъ исторической хрестоматіей обычно разумѣютъ либо собраніе отрывковъ изъ научной и научно-популярной литературы (типа общеизвѣстной хрестоматіи Гуревича), либо собраніе отрывковъ изъ историческихъ источниковъ. Возможенъ, наконецъ, типъ смѣшанной хрестоматіи, включающей въ себя то и другое. Въ настоящемъ обзорѣ я позволю себѣ оставить безъ вниманія сборники перваго рода. Я намѣренъ подѣлиться своими впечатлѣніями отъ тѣхъ книгъ, въ которыхъ можно найти *первоисточники*, пригодные для использованія ихъ въ средней школѣ.

О необходимости привлеченія источниковъ по исторіи къ преподаванію въ средней школѣ сейчасъ говорятъ очень много, и сейчасъ русская педагогическая литература, хоть и не очень богата, но все же имѣетъ уже нѣкоторый запасъ ихъ. Не то было какихъ-нибудь всего нѣсколько лѣтъ назадъ, когда преподаватель имѣлъ въ своемъ распоряженіи только переводныя съ французскаго книги Гиро («Историческія чтенія», ч. I, «Частная и общественная жизнь грековъ», ч. II, «Частная и общественная жизнь римлянъ») да русскую хрестоматію по среднимъ вѣкамъ Стасюлевича («Исторія среднихъ вѣковъ въ ея писателяхъ и изслѣдованіяхъ новѣйшихъ ученыхъ», въ трехъ томахъ). Обѣ работы у насъ достаточно извѣстны, почему я не буду на нихъ подробно останавливаться, ограничившись лишь нѣкоторыми замѣчаніями.

Какъ извѣстно, ни та ни другая работы не представляютъ собой собранія источниковъ «чистаго типа». Отрывки изъ источниковъ обильно разбавлены извлеченіями изъ научной «современной» литературы (впрочемъ, разной степени давности), что отчасти понижаетъ достоинство книгъ. Особенно чувствуется это на книгѣ Стасюлевича: передъ нами три толстыхъ тома, цѣной, общей сложностью, восемь рублей. Примѣрно половину занимаютъ выдержки изъ трудовъ Гизо, Тьерри, Мишле, Кудрявцева, Грановскаго и т. д. А во введеніи, гдѣ дается понятіе о задачахъ исторической науки, фигурируютъ страницы изъ Бекона, Гумбольдта, Вико, Гердера, Бокля. Въ тѣ довольно давніе годы, когда книга Стасюлевича явилась впервые,—это могло имѣть свой смыслъ. Но съ тѣхъ поръ въ исторической наукѣ произошла цѣлая бездна перемѣнъ: новыя точки зрѣнія на задачи исторіи, какъ науки, новый подходъ къ старымъ источникамъ, открытіе новыхъ источниковъ и т. д. Между тѣмъ дальнѣйшія изданія Стасюлевича выходили безъ перемѣнъ. Невольно подумаешь: если въ этой «исторіи среднихъ вѣковъ въ ея писателяхъ и изслѣдованіяхъ *новѣйшихъ* ученыхъ» оставить «писателей», но отбросить «изслѣдованія *новѣйшихъ* ученыхъ», которые давно уже перестали быть новѣйшими [1]),—книга стала бы вдвое компактнѣе, много дешевле и, слѣдовательно, доступнѣе. Это тѣмъ болѣе обидно, что подборъ первоисточниковъ у Стасюлевича очень цѣнный. Конечно, справедливо указываютъ на рядъ промаховъ и погрѣшностей въ переводѣ отрывковъ. Не менѣе справедливъ и упрекъ въ извѣстной однобокости: представлены по преимуществу хроники, отчасти письма; актовъ документальнаго характера—грамотъ, формулъ—почти нѣтъ; наличный матеріалъ мало затрагиваетъ соціальную структуру средневѣковаго общества.

---

[1]) Этимъ я вовсе не хочу сказать, что только новѣйшіе труды заслуживаютъ вниманія, а все прежнее обязательно устарѣло. Наоборотъ, я думаю, что иныя страницы Гизо или Тьерри гораздо лучше для чтенія въ старшихъ классахъ средн. учебныхъ заведеній, чѣмъ многія произведенія ученой литературы нашихъ дней. Но все же въ своей совокупности этотъ матеріалъ у Стасюлевича вполнѣ опредѣленно устарѣлъ. Сейчасъ требуется уже нѣчто другое.

Но, при справедливости всѣхъ этихъ возраженій, все же книга Стасюлевича нисколько не потеряла своего значенія и теперь, послѣ выхода въ свѣтъ новѣйшихъ хрестоматій. Думаю, что попрежнему преподавателю «средней исторіи» безъ этой книги не обойтись. Напомню хотя бы подборъ матеріаловъ касательно палатинской школы Алкуина при Карлѣ Великомъ: какая живая, правдивая картина ранне-средневѣковаго обученія получается отъ чтенія этихъ страницъ. Или возьмемъ борьбу папъ съ императорами: довольно обильные отрывки изъ хронистовъ и изъ писемъ участниковъ даютъ возможность не только образно представить главные моменты борьбы, но и вникнуть въ настроеніе и доводы борющихся партій (ср., напримѣръ, изображеніе характера Генриха IV у двухъ хронистовъ враждебныхъ лагерей, приведенныхъ въ длинныхъ извлеченіяхъ). Точно также внѣшняя исторія крестовыхъ походовъ чрезвычайно рельефно вырисовывается на основаніи документовъ, входящихъ въ 3-ій томъ Стасюлевича.

Все это, повторяю, заставляетъ желать, чтобы когда-нибудь хрестоматія Стасюлевича вышла въ сокращенномъ видѣ, безъ «новѣйшихъ» изслѣдованій, а потому и болѣе дешевая. Распространенность ея оттого навѣрное возрастетъ.

Въ книгахъ Гиро отрывки изъ первоисточниковъ точно также перемѣшаны съ извлеченіями изъ Фюстельде-Куланжа, Буассье, Буше-Леклерка, Дюрюи и другихъ. Но эти послѣднія подобраны такъ, что удачно пополняютъ свѣдѣнія, даваемыя отрывками изъ источниковъ, и подчасъ сами по себѣ даютъ цѣнныя свѣдѣнія въ смыслѣ бытового матеріала (очень цѣнны и удобны для преподавателя данныя въ приложеніи «справочныя свѣдѣнія» по части мѣръ, вѣсовъ, календаря, монеты, способовъ счисленія, составленныя по Буше-Леклерку, Marquardt'у, Hultsch'у). Поэтому едва ли приходится жаловаться на включеніе ихъ. Что касается отрывковъ изъ источниковъ, то Гиро даетъ очень удачный подборъ ихъ. Даны отрывки изъ античныхъ историковъ, изъ поэтовъ, комиковъ, также матеріалъ эпистолярный, эпиграфическій, законодательный. Все это распредѣлено по

рубрикамъ такъ, чтобы иллюстрировать разныя стороны «частной и общественной» жизни. Въ результатѣ можно очень наглядно себѣ представить чуть ли не всѣ стороны жизненныхъ условій грековъ и римлянъ, найти рядъ свѣдѣній въ родѣ того, сколько стоили бараны и свиньи, какое вино подавалось у грековъ, какія блюда особенно цѣнились гастрономами, сколько платили домашнему учителю. Все это, быть можетъ, не настолько необходимо, чтобы преподаватели сами стали отыскивать для себя всѣ эти свѣдѣнія по спеціальнымъ трудамъ. Между тѣмъ понятно, что, если такой матеріалъ подъ руками есть, онъ можетъ иногда къ слову до крайности пригодиться во время урока. Среди отрывковъ изъ источниковъ у Гиро подчасъ встрѣчается совершенно необходимый и неизбѣжный матеріалъ. Возьмемъ хотя бы автобіографію Августа, или переписку Траяна съ Пдиніемъ, или наконецъ, «жалованье римскаго офицера въ концѣ III вѣка по Р. Х.» (изъ Требеллія Поллiона)—этотъ удивительно показательный образчикъ возрожденія натурально-хозяйственныхъ отношеній въ концѣ Римской имперіи.

Таковы хрестоматіи, которыми до недавняго времени и исчерпывались обычно возможности для преподавателя средней школы.

Однако было бы ошибкой думать, что другихъ хрестоматій вовсе не было. Говорю такъ, потому что самъ впадалъ въ эту ошибку. Хрестоматіи были, притомъ «чистой воды», т.-е. составленныя только изъ источниковъ. Но распространеніе ихъ было крайне незначительно. Причиной тому могла быть нѣкоторая односторонность въ составленіи ихъ, или просто недостаточное оповѣщеніе, или то, что тогда (въ началѣ 90-хъ годовъ, когда вышли эти книги) вообще мало говорили въ широкихъ кругахъ педагогическаго міра о такихъ хрестоматіяхъ. Одна изъ нихъ сверхъ того вышла въ Тифлисѣ, а извѣстно, что у насъ провинціальныя изданія очень часто не получаютъ должнаго распространенія. Во всякомъ случаѣ, фактъ весьма малаго распространенія ихъ остается фактомъ.

Я говорю о хрестоматіяхъ по исторіи Греціи Кумскаго («Древняя исторія въ отрывкахъ изъ источниковъ. Историческая хрестоматія», т. I и II. Тифлисъ. 1890—95) и В. Алексѣева («Хрестоматія по исторіи Греціи въ извлеченіяхъ изъ древне-классическихъ писателей», вып. I, Спб. 1891 г.).

Обѣ хрестоматіи составлялись на схожихъ основаніяхъ: главнымъ образомъ, въ нихъ мы найдемъ факты, событія внѣшней и внутренней политической исторіи, взятые больше всего изъ Геродота и Ѳукидида въ переводѣ Мищенко, Ксенофонта въ переводѣ Янчевецкаго, Плутарха, въ переводѣ Алексѣева. И выборъ и расположеніе матеріала пріурочены къ давнищней программѣ средне-учебныхъ заведеній.

Такъ, хрестоматія В. Алексѣева открывается Спартой, представленной главнымъ образомъ, отрывками изъ Плутарховой біографіи Ликурга (съ добавленіями изъ Павзанія о Мессенскихъ воинахъ). Далѣе идутъ Аѳины конца VII и VI вѣка (начиная съ заговора Килона) въ извлеченіяхъ изъ Геродота и Плутарха. И, наконецъ, довольно подробно представлены событія греко-персидскихъ войнъ, начиная отъ возстанія малоазіатскихъ грековъ и кончая битвой при Микале, главнымъ образомъ по Геродоту. Таковъ первый выпускъ. Слѣдовъ дальнѣйшихъ выпусковъ мнѣ найти не удалось.

Хрестоматія Кумскаго начинается съ востока. Но это востокъ, почти исключительно съ точки зрѣнія грека V вѣка до Р. Х. Въ основу положены выдержки изъ Геродота въ такой послѣдовательности: Крезъ Лидійскій—общеизвѣстные разсказы о Солонѣ и Крезѣ и гибели Лидійскаго царства, Камбизъ (сюда пріуроченъ и очеркъ Египта, обычаи египтянъ, касты, преданіе объ основаніи Мемфиса, пирамида Хеопса, походы Сезостриса), Дарій Гистаспъ и его походъ на Скиѳію. Такимъ образомъ, мы все время слѣдуемъ за греческимъ путешественникомъ, не слыша голоса отъ самого «Востока». Только въ видѣ «приложенія къ первому отдѣлу» дано нѣсколько отрывковъ, въ которыхъ мы слышимъ его. Это— гимнъ Нилу, гимнъ солнцу, небольшой отрывокъ изъ книги мертвыхъ; для описанія природы Египта привлечено письмо Амру къ халифу Омару. Два отрывка даны по Ассиро-Ва-

вилоніи (изъ надписи Тиглатъ-Полассара и ассирійская молитва за царя) и два по Персіи (изъ Бехистанской надписи Дарія и изъ Персепольской надписи Кира). Отрывки взяты изъ извѣстной книги Корша и Кирпичникова. Конечно, и это лучше, чѣмъ ничего, но, вѣроятно, сейчасъ «Востокъ» въ такомъ видѣ никого не удовлетворитъ.

Греція начинается традиціоннымъ «героическимъ періодомъ». Тутъ фигурируетъ Гераклъ, Троянская война и странствованія Одиссея. Наконецъ, третій отдѣлъ перваго тома даетъ свѣдѣнія о Ликургѣ и Спартѣ, Солонѣ и его реформахъ, Пизистратѣ и Пизистратидахъ. Главнымъ образомъ, матеріалъ взятъ изъ Плутарха, съ добавленіями изъ Геродота и (немного) Ѳукидида. Во всемъ этомъ невольно напрашивается на возраженіе «героическій періодъ». Онъ и до сихъ поръ часто еще фигурируетъ въ учебникахъ древней исторіи, не взирая на то, что миѳы и сказанія, которыя приводятъ въ этомъ случаѣ, создавались въ разныя времена и едва ли могутъ характеризовать собой міровоззрѣніе какого-нибудь одного періода. У Кумскаго эта натяжка особенно чувствуется на подборѣ отрывковъ сказаній о Гераклѣ. Здѣсь—Идиліи Ѳеокрита въ переводѣ Мея (дѣтство Алкида, Алкидъ—побѣдитель льва), «Выборъ Геракла»— извѣстная нравоучительная аллегорія софиста Продика (гораздо болѣе дающая намъ для пониманія настроеній V-го вѣка, чѣмъ какого то «героическаго періода») и, наконецъ, двѣнадцать подвиговъ Геракла въ пересказѣ Груббе.

Второй томъ Кумскаго содержитъ фактическую исторію персидскихъ войнъ, нѣсколько фактовъ изъ эпохи «пенаконтэи», борьбу Перикла съ аристократами, событія Пелопонесской войны, ученіе Сократа по Ксенофонту, его процессъ и смерть по Платону, возвышеніе Ѳивъ. Заканчивается битвой при Мантинеѣ. Отрывки взяты главнымъ образомъ, изъ Геродота, Ѳукидида и Ксенофонта, но среди нихъ немало вставлено характеристикъ дѣйствующихъ лицъ изъ Плутарха [1]). Изъ Платона взята «Апологія», также «Критонъ»

---

[1]) Въ подстрочномъ примѣчаніи какъ бы въ параллель Ѳукидиду данъ отрывокъ изъ „Аѳинской Политіи“ Аристотеля въ переводѣ Холодняка.

и «Федонъ». Какъ бы для пріятнаго разнообразія среди этого довольно однороднаго матеріала стоятъ въ отдѣлѣ Персидскихъ войнъ отрывки изъ «Персовъ» Эсхила, а въ отдѣлѣ Пелопоннесской войны «Ахорняне» Аристофана—почти цѣликомъ, съ незначительными сравнительно купюрами.

Какъ видно, хрестоматія Кумскаго сейчасъ едва ли можетъ удовлетворить кого-нибудь. Отъ нея нѣсколько отдаетъ духомъ старой классической гимназіи, гдѣ исторія сводилась прежде всего къ фактамъ, характеристикамъ, хронологіи. Говоря это, я вовсе не хочу сказать, что «факты» и біографическія данныя не нужны совсѣмъ. Я не раздѣляю той боязни личнаго и драматическаго элемента, которую иногда случается наблюдать у боящихся прослыть старовѣрами. Но ограничиваться *только* событіемъ да біографіей, конечно, совершенно немыслимо. И потому хрестоматію Кумскаго нельзя признать отвѣчающей требованіямъ преподаванія исторіи. И все же нельзя и не пожалѣть, что она была такъ мало распространена. Какъ-никакъ, она могла бы быть недурнымъ дополненіемъ къ книгамъ Гиро, гдѣ, какъ извѣстно, взятъ только бытъ, а факты и личности (какъ таковые, а не какъ иллюстрація быта) отсутствуютъ.

Наконецъ, чтобы покончить съ обзоромъ болѣе давнихъ хрестоматій, можно вспомнить еще одну книгу упомянутаго выше В. Алексѣева. Это—«Древне-греческіе поэты въ біографіяхъ и образцахъ». Спб. 1895 г., изд. Суворина. Книга довольно объемистая и даетъ обильныя извлеченія изъ лирической, эпической и драматической поэзіи Эллады. Это, конечно, не есть «историческая хрестоматія», но во всякомъ случаѣ сборникъ, изъ котораго можно извлечь много матеріала на урокахъ исторіи.

Итакъ, долгое время существовала у насъ только одна хрестоматія Стасюлевича. Въ 90-хъ годахъ, какъ видно изъ предыдущаго, замѣчается нѣкоторое «движеніе воды», выразившееся въ составленіи сборниковъ Кумскаго и Алексѣева и переводѣ съ французскаго книгъ Гиро, но только послѣд-

нія вошли въ жизнь русской средней школы. Наоборотъ послѣдніе годы отмѣчены сравнительно быстрымъ появленіемъ хрестоматій другъ за другомъ. Начало было положено, если не ошибаюсь, Кулжинскимъ и Нейкирхомъ, выпустившими въ 1910 г. въ Кіевѣ первую часть своей «Исторической хрестоматіи», обнимающей первобытную культуру, Востокъ, Грецію и Римъ. Вскорѣ послѣдовала вторая часть (до начала XVI в.). Обѣщаны были и дальнѣйшія части (часть III—«новая исторія», ч. IV—«новѣйшая исторія»), но о выходѣ ихъ въ свѣтъ мнѣ слышать не приходилось. Далѣе, въ 1913 г. въ Москвѣ выходитъ интересная работа подъ редакціей Д. Н. Егорова—«Средневѣковье въ его памятникахъ». Въ слѣдующемъ году въ Кіевѣ проф. Ардашевъ начинаетъ выпускать свою «Хрестоматію по новой исторіи» (ч. I—1914 г., ч. II—1915 г.; обѣщана часть III, но, кажется, еще не выходила). Наконецъ, въ 1915 г. въ Москвѣ появляются первые выпуски двухъ схожихъ по заданіямъ и даже по заглавіямъ сборниковъ: къ началу года вышелъ «Древній міръ. Изборникъ изъ источниковъ по культурной исторіи Востока, Греціи и Рима»—подъ ред. проф. Б. А. Тураева и И. Н. Бороздина, (часть I-я «Востокъ»); а осенью появляется въ продажѣ «Древній міръ въ памятникахъ его письменности» (часть I, «Востокъ») Жаринова, Никольскаго, Радцига и Стерлигова (изданіе «Міръ»). Въ обоихъ случаяхъ обѣщано въ непродолжительномъ будущемъ продолженіе.

Раньше, чѣмъ приступить къ разбору названныхъ книгъ приходится слегка коснуться вопроса о требованіяхъ, какія мы можемъ предъявлять къ подобнаго рода трудамъ.

Что хрестоматіи источниковъ нужны—съ этимъ, навѣрное, никто спорить не будетъ. Но все же назначеніе ихъ можетъ опредѣляться по-разному, въ зависимости отъ нашего взгляда на роль первоисточника въ средней школѣ. Мы можемъ стремиться къ тому, чтобы учащіеся *сами* пріучались выбирать изъ источниковъ наиболѣе характерныя мѣста. Въ какой мѣрѣ это возможно и желательно — сейчасъ говорить не время и не мѣсто, чтобы не отвлекаться въ сторону. Во всякомъ случаѣ, такая цѣль *можетъ* быть поставлена. Но

мы можемъ также, не задаваясь такой цѣлью, просто *иллюстрировать* нашъ разсказъ въ классѣ выдержками изъ источниковъ. Не невозможенъ случай и раздачи хрестоматій на руки ученикамъ, чтобы сообща прочитывать важнѣйшіе документы и затѣмъ уже дѣлать изъ нихъ извѣстный выводъ, такъ, чтобы документъ предшествовалъ чтенію учебника или разсказу учителя (опять-таки сейчасъ не беру на себя задачи разбирать — на сколько такой пріемъ цѣлесообразенъ и удобенъ, но о желательности его иногда приходится слышать). Наконецъ, хрестоматію можно предназначать прежде всего *для самого преподавателя*—для пополненія и конкретизаціи его собственныхъ знаній, для удобства подготовки къ урокамъ.

Понятно, что въ зависимости отъ той или другой цѣли измѣнится и характеръ самой хрестоматіи. Въ первомъ случаѣ мы можемъ при составленіи хрестоматіи ограничиться относительно небольшимъ количествомъ сюжетовъ или эпохъ, но каждый затронутый вопросъ придется представить довольно полно и въ большихъ извлеченіяхъ. Вѣдь если мы возьмемъ рядъ мелкихъ, но характерныхъ отрывочковъ—мы тѣмъ самымъ произведемъ нужный выборъ и на долю *самостоятельной* работы учениковъ ничего не останется. Наоборотъ, при второй задачѣ, чѣмъ разнообразнѣе будетъ матеріалъ, тѣмъ лучше: для большаго числа преподавателей это дастъ больше возможностей иллюстрировать свой разсказъ по-своему. Въ этомъ случаѣ со стороны составителя вполнѣ умѣстно будетъ выбрать все самое любопытное, отбросивъ прочее. Но по такой хрестоматіи будетъ уже неудобно пріучать учениковъ *самихъ* работать надъ источниками.

Точно такъ же не одинаковъ окажется подборъ матеріала и въ зависимости отъ вопроса—*кого* мы имѣемъ въ виду *прежде всего:* учителя или ученика? Эти два заданія совмѣстимы, но не вполнѣ.

Таковы возможныя точки зрѣнія на назначеніе и желательный характеръ хрестоматій. Какая изъ нихъ ближе къ истинѣ—пусть каждый читатель судитъ по своему. Но, подходя къ оцѣнкѣ достоинства вышедшихъ хрестоматій, нельзя

было не вспомнить ихъ. При обзорѣ хрестоматій я буду указывать въ какой мѣрѣ онѣ отвѣчаютъ каждой изъ этихъ цѣлей.

Обзоръ я буду вести по эпохамъ. Поэтому начну съ «Востока» и въ первую голову разсмотрю послѣднія новинки—«Древній міръ» Тураева и Бороздина (для краткости буду называть его «Изборникомъ») и «Древній міръ» четырехъ авторовъ.

Впрочемъ, долженъ оговориться: не зная древне-восточныхъ языковъ, я не берусь судить о качествѣ перевода. Правда, четыре автора оговариваютъ въ предисловіи, что у нихъ переводы большей части отрывковъ «сдѣланы по лучшимъ иностраннымъ переводамъ», а не прямо съ подлинника. Но какой изъ имѣющихся иностранныхъ переводовъ является «лучшимъ», и насколько правы четыре автора, отмежевываясь отъ русскаго перевода Законовъ Хаммураби Волкова (который ими «не принятъ во вниманіе», но использованъ «Изборникомъ»)—пусть судитъ спеціалистъ. Я ограничусь лишь оцѣнкой съ чисто- педагогической стороны. Несомнѣнно, что обѣ книги явятся подаркомъ для преподавателя, т. к. по исторіи Востока у насъ на русскомъ языкѣ до обиднаго мало книгъ. Обѣ книги, несомнѣнно, могутъ быть использованы для чтенія отрывковъ въ классѣ, т. к. въ обѣихъ найдется много интереснаго, образнаго матеріала. О пріученіи учениковъ самихъ выбирать, что нужно, изъ источниковъ въ данномъ случаѣ, думаю, разговора быть не можетъ, разъ Востокъ проходится исключительно въ младшихъ классахъ. Также точно обѣ книги могутъ быть отличными пособіями для самого преподавателя при подготовкѣ къ урокамъ. Книга четырехъ авторовъ какъ будто даже именно для этого въ первую голову и предназначается. Однако обѣ книги для обѣихъ этихъ цѣлей ставятъ нѣкоторое препятствіе: въ «Изборникѣ», напримѣръ, вовсе нѣтъ ни подстрочныхъ примѣчаній, ни вводныхъ указаній. У четырехъ авторовъ есть и тѣ и другія, но число ихъ надо бы замѣтно увеличить.

По размѣрамъ книга четырехъ авторовъ обширнѣе и даетъ больше матеріала: въ «Изборникѣ» мы найдемъ 52 отрывка на пространствѣ 72 страницъ большого формата. У четырехъ же

авторовъ на 157 страницахъ 62 отрывка. Такимъ образомъ, здѣсь привлечено большее число документовъ и отрывки взяты значительно длиннѣе: изъ «Книги мертвыхъ», напримѣръ, въ «Изборникѣ» мы найдемъ два отрывка (изъ главы 1 и 125) на пространствѣ 4 страницъ, тогда какъ у четырехъ авторовъ отрывки взяты изъ шести главъ (изъ 30, 39-44, 81, 82 и 125) и занимаютъ до 10 страницъ. Изъ законовъ Хаммураби въ «Изборникѣ» даны параграфы, касающіеся положенія рабовъ, землевладѣнія и аренды, наказаній за тѣлесныя поврежденія—всего 39 статей и отрывокъ изъ заключенія сборника. У четырехъ авторовъ мы найдемъ почти всѣ тѣ же 39 статей, да, сверхъ того, статьи, касающіяся положенія военнаго класса, брачнаго права, заработной платы. Всего около сотни статей. Наконецъ, изъ сказаній о борьбѣ Мардука съ Тіаматъ и сотвореніи міра въ «Изборникѣ» всего лишь нѣсколько характерныхъ фразъ, тогда какъ четыре автора даютъ тутъ довольно значительныя извлеченія.

Но у четырехъ авторовъ матеріалъ ограниченъ Египтомъ, Ассиро-Вавилоніей и Персіей, тогда какъ въ «Изборникѣ» дано также 14 отрывковъ по Финикіи, Сиріи и Карѳагену. Такимъ образомъ, въ цѣляхъ документаціи «Изборникъ» отчасти удобнѣе (т. к. всѣ отдѣлы «Востока» такъ или иначе представлены), но для нуждъ самого преподавателя—«Древній міръ» четырехъ авторовъ болѣе подойдетъ.

Нѣкоторое отличіе замѣчается въ самой группировкѣ матеріала: въ «Изборникѣ», напримѣръ, каждый отдѣлъ («Египетъ», «Вавилонъ-Ассирія») начинается съ религіи, на второмъ мѣстѣ идетъ «Государство и общество». Наоборотъ, у четырехъ авторовъ каждый отдѣлъ открывается «обществомъ и государствомъ», а вѣрованія и религіозный бытъ стоятъ на второмъ мѣстѣ. Самое число отрывковъ по соціально-политической исторіи у четырехъ авторовъ болѣе, чѣмъ по отдѣлу религіи и литературы, тогда какъ въ «Изборникѣ» почти одинаковое. Въ этомъ какъ бы чувствуется, въ чемъ авторы видятъ болѣе существенную сторону.

На мой взглядъ «Изборникъ» тутъ стоитъ на болѣе вѣрномъ пути: вѣдь въ 4-омъ классѣ женскихъ и 2-мъ классѣ

мужскихъ гимназій исторія «культурная» поневолѣ должна доминировать, изъ соціально-политической можно брать элементы, но о «фундаментѣ», пожалуй, думать еще рано Впрочемъ, такъ какъ оба сборника даютъ все же въ общемъ достаточно отрывковъ и по той и по другой части, разница тутъ, въ сущности, не значительная.

Далѣе, что очень пріятно отмѣтить, такъ это то, что обѣ книги въ смыслѣ выбора матеріала между собой мало сталкиваются: хотя есть отрывки, входящіе въ ту и другую, но сравнительно ихъ немного. Поэтому книги другъ друга взаимно не обезцѣниваютъ, и можно съ чистой совѣстью предлагать вниманію преподавателей и ту и другую одновременно.

Наконецъ, нельзя не коснуться одного существеннаго отличія обѣихъ книгъ. Четыре автора дали намъ «Древній міръ въ памятникахъ его *письменности*», а если и дали изображенія нѣкоторыхъ памятниковъ вещественныхъ, то только для «наилучшаго уясненія и иллюстраціи нѣкоторыхъ отрывковъ». Поэтому рисунки помѣщены въ концѣ книги на двухъ вкладныхъ листкахъ мѣловой бумаги, и такимъ образомъ до 27 маленькихъ рисунковъ втиснуты на четыре страницы. Оттого рисункамъ тѣсно другъ отъ друга, и они невольно проигрываютъ. Наоборотъ, «Изборникъ» ставитъ себѣ цѣль нѣсколько болѣе широкую: «Составители поставили своей задачей,—говорится въ предисловіи—освѣтить главнѣйшія стороны культурной жизни... документальными данными какъ писанныхъ источниковъ, такъ и вещественныхъ памятниковъ»... «Научно-популярная хрестоматія должна быть въ то же время небольшимъ атласомъ снимковъ съ наиболѣе типичныхъ характерныхъ вещественныхъ памятниковъ». Безусловно вѣрная мысль. Особенно это важно сейчасъ, когда прохожденіе исторіи Востока, напримѣръ, въ мужскихъ гимназіяхъ отнесено ко второму классу, т.-е. къ тому возрасту, для котораго особенно важно дать матеріалъ въ образахъ. И надо отдать справедливость «Изборнику», что онъ оправдываетъ свое заданіе: приложенныя цвѣтныя таблицы (погребальная процессія изъ «Книги мертвыхъ» и изображенія Тутмеса I и его супруги Сенсе-

небѣ изъ Депръ-ель-Бихора) и многочисленные рисунки въ текстѣ—дѣйствительно удачны.

Вообще съ внѣшней стороны «Изборникъ» изданъ со вкусомъ. Это одна изъ тѣхъ книгъ, которыя пріятно даже просто въ рукѣ подержать. При такихъ условіяхъ и цѣну—1 рубль (на мѣловой бумагѣ—1 р. 50 к.) — нельзя считать жестокой, невзирая на сравнительно небольшое число страницъ.

Въ довершеніе нельзя не напомнить еще о любопытныхъ новинкахъ по исторіи Востока. Это серія выпусковъ подъ общимъ заголовкомъ: «культурно-историческіе памятники древняго Востока» подъ редакціей проф. Тураева. Каждый выпускъ представляетъ собой переводъ какого-нибудь важнаго первоисточника цѣликомъ, съ добавленіемъ вводныхъ статей и примѣчаній, вводящихъ насъ въ основную нить научной разработки даннаго источника. Выпуски снабжены рисунками и иногда красочными таблицами. Первый выпускъ даетъ намъ «законы царя Хаммураби» въ переводѣ Волкова (первый случай перевода на русскій языкъ), со введеніемъ и очеркомъ древне-вавилонскаго быта по кодексу (Москва, 1914. Ц. 70 к.). Дальше слѣдуетъ: Волковъ, «Арамейскіе документы іудейской колоніи на Элефантинѣ V в. до Р. Х.» (М., 1915. Ц. 70 к.) и Б. А. Тураевъ «Разсказъ египтянина Синухета и образцы египетскихъ документальныхъ автобіографій» (М., 1915. Ц. 80 к.).

По античному міру[1]), кромѣ старыхъ хрестоматій, мы имѣемъ теперь, кажется, только «Историческую хрестоматію» Кулжинскаго и Нейкирха (выпускъ первый «Древняя исторія», Спб.—Кіевъ, 1910. Ц. 1 р. 50 к.).

Эта книга не является «хрестоматіей первоисточниковъ» въ чистомъ видѣ. Это—скорѣе сборникъ матеріала, который такъ или иначе можно прочесть за уроками. А матеріалъ этотъ можетъ состоять, по мысли составителей, не только изъ документовъ и отрывковъ изъ первоисточниковъ, но

---

[1]) Иногда въ „античную“ исторію включаютъ и Египетъ и Вавилонъ. Мнѣ кажется удобнѣе этотъ терминъ примѣнять только къ Греціи и Риму.

также и изъ современныхъ художественныхъ произведенiй. Мысль сама по себѣ вѣрная. Но... всѣ ли *беллетристическiя* произведенiя обязательно художественны? Конечно, и не вполнѣ художественное произведенiе благодаря беллетристической формѣ поможетъ *легче* усвоить какой-нибудь вопросъ. Но этимъ еще не все сказано. Необходима *колоритность*, выдержанность стиля эпохи. Поэтому можно вполнѣ принять включенiе въ хрестоматiю отрывка изъ «Quo vadis?» Сенкевича (сцена гладiаторскаго боя), но относительно «Побѣдителя» Янины Бодуэнъ-де-Куртоннэ можно и поспорить: разсказъ не лишенъ «красивости», но нѣсколько сантиментальный тонъ разсказа какъ-то мало вводитъ насъ въ настроенiе спартанской жизни. Точно такъ же не вполнѣ подходитъ, по моему, и выдержка изъ «Приключенiй финна» Марка Твена, долженствующая характеризовать обычай родовой мести (въ отдѣлѣ «введенiе», дающемъ картины примитивнаго быта).

Другая черта, отличающая «историческую хрестоматiю» отъ выше разобранныхъ «Древнихъ мiровъ», заключается въ меньшей щепетильности по отношенiю къ переводу: авторы не ставили себѣ задачей самостоятельно переводить отрывки и не очень строго выбирали изъ имѣющихся въ наличности переводовъ. Напримѣръ, отрывокъ изъ «Апологiи» Сократа данъ въ переводѣ Карпова, хотя прiятнѣе было бы видѣть здѣсь переводъ В. Соловьева («Творенiя Платона»).

Планъ хрестоматiи слѣдующiй: введенiе, характеризующее примитивный бытъ, отдѣлъ Востока (Египетъ, Вавилонъ, Персiя и Финикiя), отдѣлъ Грецiи, отдѣлъ Рима и отдѣлъ справочныхъ свѣдѣнiй и таблицъ.

Первые два отдѣла вызываютъ немало возраженiй. Введенiе, дающее матерiалъ по «примитивному быту», состоитъ изъ нѣсколькихъ отрывковъ беллетристическихъ произведенiй Тана—«Жертвы Дракона», «Ярмарка дикарей», отрывка изъ Марка Твена, маленькой выдержки изъ «Жизни европейскихъ народовъ» Водовозовой («Крвнина», т.-е. замѣна кровавой мести выкупомъ у черногорцевъ), арабскаго преданiя о войнѣ Бесусъ (взято изъ «Книги для чтенiя по

средней исторіи» Виноградова), маленькаго отрывка изъ Геродота («нѣмой торгъ»), двухъ отрывковъ изъ «Одиссеи» («гостепріимство» и народная сходка) и бурятскаго приговора о раздѣлѣ общинныхъ земель. Кое-что изъ этого дѣйствительно стоитъ прочесть въ классѣ, но чувствуется какая-то случайность въ подборѣ. Кромѣ того, умѣстна ли «Одиссея» рядомъ съ «нѣмымъ торгомъ» дикарей и бурятъ? Хоть иногда и принято говорить о «первобытности» греческаго быта у Гомера, но вѣдь это больше говорится по недоразумѣнію.

Отдѣлъ Востока представленъ довольно бѣдно: четыре отрывка по Египту (разливъ Нила по Масперо, извлеченіе изъ «Книги мертвыхъ» оттуда же, каналъ Нехао изъ Геродота и гимнъ Нилу), семь—по Ассиро-Вавилоніи (главнымъ образомъ изъ Рогозиной и Бецольда: исповѣдь, заклинанія, покаянный псаломъ, письмо фараона Аменофиса; кромѣ того, маленькія извлеченія изъ надписей Хаммураби и Ассурбанипала и «На рѣкахъ вавилонскихъ» Языкова), одинъ по Персіи (изъ «Зендъ-Авесты») и три по Финикіи и Карѳагену (пророкъ Іезекіиль, Геродотъ и «Саламбо» Флобера).

Греція и Римъ по подбору матеріала представлены много лучше. Тутъ мы найдемъ: религіозныя понятія и обычаи по Гомеру, изъ него же картины домашняго быта, «Пэанъ» Тиртея, клятвы эфебовъ, гражданъ, врачей; отрывки политическихъ стихотвореній Солона, о положеніи рабовъ, о домашнемъ и государственномъ хозяйствѣ (напр., «Должники Делосскаго храма»), надгробную рѣчь Перикла, разговоръ Сократа съ Главкономъ изъ «Меморабилій», отрывокъ изъ «Апологіи», «Облака» и «Всадники» Аристофана въ извлеченіяхъ, третью филиппику Демосѳена, отрывки изъ «Законовъ» Платона и «Политики» Аристотеля. О «Побѣдителѣ» Бодуэнъ-де-Куртоннэ я уже говорилъ. Матеріалъ, конечно, далеко не «исчерпывающій», но вѣдь этого составители и не добивались (да это и невозможно). Но, во всякомъ случаѣ, тутъ есть чѣмъ иллюстрировать уроки древней исторіи въ младшихъ классахъ (говорю «младшихъ», т. к. для VIII класса матеріалъ окажется нѣсколько жидокъ).

То же примѣрно можно сказать и о Римѣ. Передъ нами нѣсколько отрывковъ о древнѣйшемъ Римѣ, законы XII таблицъ, договоры Рима съ Карѳагеномъ (изъ Полибія), отрывки изъ рѣчей Гракховъ, изъ переписки Цицерона, изъ рѣчи его противъ Катилины, Анкирская подпись, законъ о правахъ императора (Веспасіана), изъ переписки Траяна съ Пли-ніемъ, отрывки изъ Лукреція, Марка Аврелія, удачные отрывки изъ Лукіана, нѣсколько отрывковъ о христіанахъ, картина латифундіи, знаменитое «жалованіе офицеру конца III вѣка» и т. д.

Хоть и не полно, но и не мало. Однако нельзя не замѣтить: почти половина этихъ отрывковъ взята изъ книгъ Гиро, т.-е. тоже изъ «Хрестоматіи» (на 26 отрывковъ по Греціи—11 изъ Гиро; изъ 28 отрывковъ по Риму—13 изъ Гиро; справочныя таблицы въ концѣ книги тоже взяты прежде всего изъ такихъ же справочныхъ приложеній къ книгамъ Гиро). Это сильно расхолаживаетъ. Хрестоматіи въ практическомъ отношеніи (для чего онѣ и создаются) тѣмъ и удобны, что даютъ въ одной книгѣ то, что иначе пришлось бы искать по десяткамъ книгъ, изъ которыхъ не всѣ и достать-то можно. Но если хрестоматія до такой степени использустъ другую, невольно встанетъ вопросъ о замѣнѣ и вытѣсненіи: появленіе хрестоматіи Кулжинскаго и Нейкирха можетъ ли вытѣснить Гиро? Думаю—нѣтъ. Гиро попрежнему для преподавателей почти неизбѣженъ. Но тогда возможно, что преподаватель, уже имѣющій на рукахъ Гиро, пріобрѣтя Кулжинскаго и Нейкирха, нѣсколько разочаруется.

Книга снабжена рисунками, про большинство которыхъ можно сказать: «ни хорошо ни плохо», удовлетворительны (хотя можно привѣтствовать, напримѣръ, изображеніе части страницы рукописи «Аѳинской политіи» Аристотеля или Анкирской подписи Августа).

Извѣстнымъ оправданіемъ, конечно, можетъ служить стремленіе авторовъ—дать хрестоматію по древности въ одномъ томѣ, доступную по цѣнѣ. Это ими и сдѣлано: при 300 страницахъ цѣна въ 1 р. 50 к. несомнѣнно очень милостивая, но тутъ ужъ не приходится жаловаться на плохую

бумагу, обложку и т. д. (Для сравненія укажу, что, напр., «Древній міръ» четырехъ авторовъ стоитъ при вдвое меньшихъ размѣрахъ 1 р. 30 к.)

Другихъ новыхъ хрестоматій - источниковъ по античному міру мнѣ видѣть не пришлось. Остается ждать появленія обѣщанныхъ продолженій обоихъ «Древнихъ міровъ».

По среднимъ вѣкамъ, кромѣ Стасюлевича, я знакомъ съ двумя хрестоматіями: второй частью Кулжинскаго и Нейкирха и «Средневѣковьемъ» Д. Н. Егорова. Начну съ первой.

«Средняя исторія» Кулжинскаго и Нейкирха составлена въ томъ же духѣ, какъ и «Древняя». Тѣмъ не менѣе впечатлѣніе отъ нея значительно болѣе благопріятное. Во-первыхъ, число беллетристическихъ отрывковъ въ ней очень не велико [1]): дано прекрасное изображеніе турнира изъ Вальтеръ-Скотта («Айвенго»), нѣсколько бутафорски загроможденное описаніе дня знатной византійской дамы X вѣка (Башилова) и письмо изъ Св. Земли изъ повѣсти Бодуэнъ-де-Куртоннэ («Графъ Гелльмутъ Адерсбургскій»).

Далѣе, хотя опять-таки сильно обобраны «хрестоматіи» же Стасюлевича, Аристова, Фарфоровскаго, Гуревича, Владимірскаго-Буданова (авторы въ предисловіи говорятъ о неразрывности всеобщей и русской исторіи въ курсѣ средней школы и даютъ въ книгѣ до 26 отрывковъ по русской и литовско-русской исторіи), но уже то, что матеріалъ взятъ изъ *нѣсколькихъ* хрестоматій, отчасти примиряетъ съ фактомъ заимствованія: нѣтъ, во всякомъ случаѣ, такого доминирующаго источника, какимъ для первой части явился Гиро. Можно также вспомнить, что эти использованныя тутъ хрестоматіи частью дороги частью безнадежно вышли изъ продажи, составлены были не для средней школы (напр., «Хрестоматія по исторіи русскаго права» Владимірскаго-Буданова).

---

[1]) Я не противъ беллетристики при преподаваніи. Напримѣръ, сборникъ беллетристическихъ отрывковъ по русской исторіи Мезіэръ („На поворотѣ“) мнѣ опредѣленно нравится. Но не стоитъ смѣшивать двухъ разныхъ задачъ при составленіи книгъ. Книга „на всякія потребы“ сравнительно рѣдко удается.

Наконецъ, матеріалъ подобранъ такъ, что хоть и не полно, но довольно ярко освѣщаетъ разныя стороны средневѣковой жизни. Открывается книга бытомъ галловъ и германцевъ по Цезарю и Тациту;далѣе, «Пѣснь о Бальдурѣ» изъ «Старшей Эдды», извлеченіе изъ Салической Правды, рядъ любопытныхъ извлеченій изъ древне-иноческихъ уставовъ, собранныхъ епископомъ Ѳеофаномъ, два письма Григорія I, тропарь Іоанна Дамаскина (переложеніе Ал. Толстого), рядъ выдержекъ изъ корана, нѣсколько капитуляріевъ Карла Великаго (изъ Capitulare de villis, капитуляріи о воинской повинности и т. д.), «Дареніе Константина», кое-что изъ эпохи борьбы папъ съ императорами, декретъ о Божьемъ мирѣ, «Stabat Mater» (перев. Жуковскаго), оммажъ (изъ Дю-Канжа), обязанности вассаловъ (изъ Гиро), нѣсколько пѣсней скальдовъ (изъ Чудинова), отрывки изъ эпохи крестовыхъ походовъ (изъ Стасюлевича), уставъ Тевтонскаго ордена, пять отрывковъ, посвященныхъ средневѣкому городу, Людовикъ Святой (изъ Гиро); статуты Вильгельма Завоевателя, Кларендонскія конституціи, вызовъ епископа и графа въ парламентъ и указъ «de tollagio non concedendo» (послѣдніе отрывки изъ извѣстной англійской хрестоматіи Стебса, переводъ выполненъ Гликманомъ), отрывки изъ «Великой Хартіи (пер. Ясинскаго); нѣсколько отрывковъ по Германской имперіи конца среднихъ вѣковъ («Золотая Булла»), «Венгерская Золотая Булла» короля Андрея, Флорентинскій соборъ, Констанцскій соборъ. По русской исторіи даны свѣдѣнія о славянахъ, о варяго-руссахъ, отрывки «Русской Правды», о князьяхъ и вѣчевыхъ порядкахъ по лѣтописи и грамотамъ, о татарахъ (Плано Карпини), кое-что изъ духовныхъ, договорныхъ, уставныхъ и жалованныхъ грамотъ, три отрывка, касающихся Литвы (напр., Городельскій Привилей), отрывки изъ судебника Ивана III. Конечно, многіе моменты представлены тутъ недостаточно: напр., средневѣковые города со всѣми многочисленными проявленіями ихъ жизни—всего въ 5 отрывкахъ, не хватаетъ средневѣковой деревни и т. д. Но разъ нужно было пройтись по всему средневѣковью, и западному и русскому, въ одной не слишкомъ толстой книгѣ,—иначе и не могло выйти.

Вмѣстѣ съ тѣмъ нельзя не отмѣтить присутствіе нѣкоторыхъ очень подходящихъ къ случаю отрывковъ (особенно—«Посланіе блаженнаго Макарія къ монахамъ» изъ «Древне-иноческихъ уставовъ» удивительно вводитъ въ самый духъ аскетическаго міровоззрѣнія).

Достоинствомъ книги являются и иллюстраціи. Ихъ не очень много, нѣкоторыя имѣютъ весьма скромный внѣшній видъ (отчасти причиной—дешевая бумага), но подобраны съ умомъ. Отмѣчу: ладью викинговъ (найденную въ королевскомъ курганѣ въ Норвегіи), уменьшенный снимокъ «серебрянаго кодекса»—готскій текстъ молитвы Господней изъ Библіи въ переводѣ Ульфилы (серебромъ по коричневому тону), Евангеліе отъ Луки, писанное глаголицей, миніатюру—Генрихъ IV и антипапа Климентъ, разрѣшительную грамоту на крестовый походъ противъ руссовъ.

Итакъ, въ цѣляхъ «документаціи» урока—вторая часть Кулжинскаго и Нейкирха, во всякомъ случаѣ, вполнѣ можетъ пригодиться. Меньше она подойдетъ для пополненія знаній самого учителя или для пріученія учениковъ къ самостоятельному ознакомленію съ источниками. Для послѣдняго, впрочемъ, возрастъ учащихся, проходящихъ средневѣковье, все равно будетъ мало подходящимъ. Да и цѣль авторовъ, сколько видно, прежде всего заключалась въ первомъ.

Перехожу къ «Средневѣковью въ его памятникахъ» (переводы Н. А. Гейнике, Д. Н. Егорова, В. С. Протопопова и И. И. Шитца, подъ редакціей Д. Н. Егорова. Москва, 1913. Ц. 1 р. 75 к.). Эта книга выдѣляется особой строгостью, предъявленной составителями къ собственной работѣ. «Мы въ своей книгѣ,—говорится въ предисловіи,—ставили себѣ задачей объединить научную и педагогическую сторону. Мы твердо понимали при этомъ... слова нашего общаго учителя П. Г. Виноградова: «всякій переводъ есть толкованіе», а потому никогда не стремились во что бы то ни стало ограничиваться простой, хотя бы и тщательной передачей текста; переводя, мы не могли не толковать его, т.-е. старались схватить особенности и настроеніе автора

эпохи и типа даннаго памятника. Отсюда желаніе сохранить тогдашнюю рѣчь со всѣми особенностями фразеологіи и лексикологіи; мы много бились надъ чеканною рѣчью Тацита и не сглаживали тяжелаго стиля императорской канцеляріи или витіеватой рѣчи монаховъ, щеголявшихъ своею школярной ученостью». Если въ книгѣ и есть заимствованія изъ раньше имѣвшихся переводовъ, то это исключенія («Stabat Mater» въ параллельныхъ переводахъ Жуковскаго и Мережковскаго; «Великая Хартія Вольностей» въ переводѣ проф. Д. М. Петрушевскаго; часть отрывковъ о Францискѣ Ассизскомъ въ переводѣ проф. В. И. Герье). Нельзя не отмѣтить и сознательнаго стремленія избѣжать повторенія того, «что уже есть въ оборотѣ»: такъ, на этомъ основаніи составители отбросили вовсе крестовые походы (данъ лишь «походъ дѣтей» въ отдѣлѣ «Церковь»), представленные, какъ извѣстно, довольно обильно въ III томѣ Стасюлевича. Если и даются отрывки, уже имѣющіеся у Стасюлевича, они всегда переведены заново. Книга явилась результатомъ четырехлѣтней совмѣстной работы четырехъ лицъ.

Вообще отъ книги вѣетъ духомъ глубокой интеллигентности. Это сказывается во всемъ, начиная отъ придуманной со вкусомъ обложки и кончая любопытнымъ приложеніемъ— прекраснымъ фотографическимъ воспроизведеніемъ «карты міра», составленной въ Люнебургѣ въ концѣ XIII вѣка.

Можно, конечно, не соглашаться съ иными мѣстами перевода: разъ переводъ есть толкованіе (съ чѣмъ нельзя не согласиться), то, конечно, всегда останется мѣсто для субъективнаго подхода и разногласія. Но въ тщательности и любовности переводу нельзя отказать.

И тѣмъ не менѣе приходится признать, что для *практическихъ* нуждъ средней школы книга все же даетъ меньше, чѣмъ ожидалось бы, глядя на указанныя высокія достоинства. Это объясняется подборомъ матеріала. Стремясь къ *научности*, авторы, на мой взглядъ, нѣсколько переоцѣнили условія работы въ средней школѣ.

Книга распадается на 13 неравныхъ отдѣловъ. 1) Догосударственный бытъ (отрывки изъ «Германіи» Тацита, «Са-

лической правды» и «Саксонской правды»). 2) Раннее государство (изъ житія Карла Великаго Эйнгарда, «Отчетъ государевыхъ посланцевъ», «Страссбургская присяга» и т. д.). 3) Натуральное хозяйство (изъ «Capitulare de villis» и другія данныя о церковныхъ и императорскихъ имѣніяхъ). 4) Феодализмъ (формула коммендаціи, дарованіе юрисдикціи министеріалу. Ронкальскія постановленія Фридриха I о феодахъ, феодъ плотника, девизы сеньеровъ; тутъ же отрывокъ изъ Фруассара о возстаніи Уота Тайлера). 5) Монастырь и церковь (уставъ св. Бенедикта, монастырское землевладѣніе, св. Францискъ, Stabat Mater, крестовый походъ дѣтей). 6) Императоръ и папа (борьба при Генрихѣ IV и Фридрихѣ I, манифестъ Людовика Баварскаго, картинка «Римскаго похода» и т. д.). 7) Городъ (основаніе рынковъ, основаніе города, принятіе въ горожане; цѣнны тутъ извлеченія изъ 1 и 2 Страссбургскаго городского права). 8) Торговля и индустрія (самый обширный отдѣлъ: 31 отрывокъ изъ Keutgen'a «Urkunden» и Fagniez «Documents» о транспортированіи товаровъ, о «береговомъ правѣ», пошлинахъ «нѣмецкомъ дворѣ» въ Венеціи, о гильдіяхъ, ганзѣ и т. д.). 9) Государь и его власть (больше всего—о Германіи; Франція представлена Людовикомъ Святымъ и Людовикомъ XI; Англія — «Великой Хартіей»). 10) Судъ (графскій судъ, поединокъ, ордалія). 11) Необезпеченность средневѣковой жизни (нѣсколько пестрый отдѣлъ, содержащій свѣдѣнія о голодѣ, о набѣгахъ на имперію въ X в., «Имперскій миръ», ограбленіе купца, «Подмастерья объявляютъ файду студентамъ», эдиктъ Фридриха Барбароссы въ защиту евреевъ). 12) Ересь (альбигойцы; тутъ интересно «руководство брата Давида о преслѣдованіи еретиковъ»). 13) Просвѣщеніе (интереснѣе всего здѣсь стихотворное изображеніе идеальнаго воспитанія изъ «Бѣднаго Генриха» Гартмана фонъ-дер.-Ауэ, схоластическое толкованіе Библіи Савонароллой и «Карта міра»).

Отдѣлы очень неравномѣрны. Въ то время, какъ торговля представлена 31 отрывкомъ почти на 50-ти страницахъ, суду отведено лишь 4 отрывка, догосударственному быту—3 (правда, весьма пространныхъ). Кромѣ того, по-

слѣдній отдѣлъ—просвѣщеніе—представленъ хоть и многими отрывками, но значительная часть ихъ весьма кратка и порой представляетъ собой просто цитаты въ родѣ слѣдующихъ: «И такимъ путемъ онъ (Карлъ Великій) добился того, что во дворцѣ всѣ отлично читали, хотя и безъ пониманія», или: «всѣхъ сыновей своихъ велѣлъ онъ (Фридрихъ Барбаросса) изрядно обучить».

Конечно, не всѣ вопросы *одинаково* существенны. Но... все же замѣтное предпочтеніе торговли передъ многими другими вопросами, по-моему, можетъ вызвать возраженіе. Сколько мнѣ приходилось наблюдать, такіе вопросы, какъ торговыя пошлины, права членовъ гильдіи и т. д., обычно меньше всего находятъ отклика въ учащихся (я имѣю въ въ виду V классъ женскихъ гимназій, въ которомъ случалось преподавать и примѣнять разбираемую книгу).

Наоборотъ, вопросы школы, просвѣщенія въ средніе вѣка, даютъ много матеріала, который ярко и живо воспринимается учащимися и поэтому какъ-то жаль, что матеріалъ, приведенный въ книгѣ по этому вопросу, частью такъ отрывоченъ, частью же суховатъ (впрочемъ, «карты міра» и «Colloquium» для упражненія мальчиковъ представляютъ счастливое отступленіе).

Вообще книга даетъ прежде всего матеріалъ соціально-политическій. Въ этомъ отношеніи она довольно полна и всестороння. Не хватаетъ только цеховъ, о чемъ нельзя не пожалѣть: вопросъ и достаточно существенный и изъ вопросовъ соціальныхъ, пожалуй, наиболѣе живо воспринимаемый учащимися. Сколько мнѣ приходилось слышать частнымъ образомъ (въ книгѣ это не оговорено), цеховой строй пропущенъ вслѣдствіе ряда техническихъ неудобствъ и затрудненій, представляемыхъ цеховыми статутами въ смыслѣ самой ихъ формы, размѣровъ и т. д. У составителей такимъ образомъ были серьезныя основанія. Но... преподавателю средней школы оттого не легче: попрежнему придется или обходиться безъ документальныхъ иллюстрацій по этому вопросу, или отыскивать ихъ, гдѣ угодно. Между тѣмъ тутъ-то особенно и желательна была бы помощь: кто кромѣ спе-

ціалистовъ медіевистовъ умѣетъ у насъ разбирать нѣмецкій средне-вѣковый языкъ?... Наконецъ, если статуты неудобны, для использованія можно было бы взять хотя бы изъ хроникъ, гласящихъ о борьбѣ цеховъ съ патриціатомъ.

За исключеніемъ цехового строя, можно сказать, что дается основательная иллюстрація къ серьезному курсу соціально-политической исторіи среднихъ вѣковъ. Другія стороны жизни затронуты гораздо меньше; какъ указано, есть кое-что о церкви, ересяхъ, школѣ. Найдется и нѣсколько картинокъ чисто-бытового характера, но онѣ не многочисленны. Почти нѣтъ такихъ проявленій средневѣковой жизни, какъ легенда, житія святыхъ (исключеніе—Францискъ Ассизскій). Могутъ возразить мнѣ на это: но вѣдь это не исторія. Пусть даже такъ. Но все же это нѣчто такое, безъ чего нельзя обойтись при преподаваніи исторіи.

Дальше я бы не согласился съ тѣмъ сознательнымъ избѣганіемъ событія, факта, какое мы видимъ въ книгѣ. Например̂ъ, взятъ отрывокъ изъ Фруассара, довольно ярко рисующій крестьянское возстаніе въ Англіи. Но... отрывокъ обрывается, не доходя до самаго драматическаго мѣста, т.-е. до смерти Уота Тайлера подъ кинжаломъ лордъ-мэра. Опять-таки жду возраженія: для научной исторіи это не существенно. Но вѣдь въ средней-то школѣ намъ на каждомъ шагу приходится вводить факты, драматическіе эпизоды. Въ среднихъ классахъ гимназіи по-моему еще рано думать о серьезной научной соціально-политической исторіи: Это дѣло высшей школы и, частью, старшихъ классовъ средней. Спѣшить и въ данномъ случаѣ—значило бы не считаться съ правами возраста учащихся.

Но если что-нибудь не дано, это еще не даетъ намъ права забывать свою признательность за то, что дано въ книгѣ. Признательность, конечно, составителямъ обезпечена. Но слѣдуетъ опредѣленно сказать: данный матеріалъ прежде всего полезенъ будетъ для самого учителя. Для чтенія же въ классѣ многое изъ приведеннаго матеріала тяжеловато: многіе отрывки не захватятъ учащихся, не вызовутъ въ нихъ любопытства, (то, что называется въ театральномъ

мірѣ «не дойдутъ до нихъ»), хотя и будутъ въ общемъ поняты. Возьмемъ отрывокъ № 69 «О регистраторахъ кораблей и иныхъ судовъ». Головоломнаго ничего, но учащіеся останутся холодны и потому не проникнутся, какъ бы учитель ни подготовлялся предварительно къ прочтенію отрывка. Или возьмемъ отрывокъ подъ названіемъ «Начало римскаго права»: «Возникли тяжкія распри, неслыханные дотолѣ споры и апелляціи [къ папѣ]. Тогда то въ Англіи впервые обратились къ римскому праву и легистамъ, изъ которыхъ первымъ былъ магистръ Викарій. Онъ преподавалъ право въ Оксфордѣ, а въ Римѣ магистръ Граціанъ и Александръ, онъ же Роландъ, будущій папа, составили каноны [т.-е. сводъ каноническаго права»]. Затруднительнаго тутъ нѣтъ ничего, но много ли прибавитъ этотъ отрывокъ (я цитирую выдержку цѣликомъ), если его прочесть вслухъ въ классѣ?

Итакъ если въ хрестоматіи Кулжинскаго и Нейкирха «узко-педагогическая» задача вовсе вытѣснила научную, то въ «Средневѣковьи» наоборотъ, мы видимъ доминированіе научной задачи, съ условіями же работы въ гимназіяхъ тутъ недостаточно посчитались. Книга была бы прекрасна, если бы предназначалась для аудиторіи сознательно подходящей къ изученію исторіи. Мнѣ приходилось примѣнять эту книгу въ «научно-популярномъ отдѣленіи» московскаго городского народнаго университета имени А. Л. Шанявскаго. И тамъ она вполнѣ пришлась ко двору. Но тамъ у меня была аудиторія взрослая, притомъ ничѣмъ не принуждаемая къ изученію исторіи, кромѣ собственнаго желанія. Въ гимназіяхъ не то, тамъ учащіеся волей-неволей должны учить исторію, хотя бы и не имѣли къ ней никакого вкуса. Поэтому нужно *завоевать* классъ для исторіи, втянуть его въ кругъ интересовъ, привлечь яркостью и изобразительностью матеріала. Вотъ для «завоеванія» то класса и маловато матеріала, больше для уже «завоеванныхъ».

Итакъ, по-моему тонъ книги взятъ слишкомъ серьезный для IV—V классовъ. А разъ такъ—нехотя пожалѣешь, что составители не взяли еще полутономъ выше: дать бы Страсбургское право цѣликомъ, безъ купюръ, добавить бы еще

два-три городскихъ права; цѣликомъ же дать Capitulare de villis, Великую хартію, къ ней добавить что-нибудь въ родѣ «Оксфордскихъ Провизій». А чтобы книга не черезчуръ потолстѣла, отбросить рядъ болѣе мелкихъ отрывковъ. И книга могла бы служить для самыхъ первыхъ шаговъ въ высшей школѣ, въ родѣ «Источниковъ по исторіи реформаціи» (изданіе московскихъ высшихъ женскихъ курсовъ), предназначенныхъ для «просеминаріевъ». Тѣмъ паче, что это не изгнало бы ее изъ средней школы: вѣдь пользуемся же мы на урокахъ въ средней школѣ и «источниками по реформаціи» и «Актами» по русской исторіи, изданными Клочковымъ. А въ настоящемъ видѣ книга встала гдѣ-то между средней и высшей школой.

Остается сказать о хрестоматіи по новой исторіи проф. Ардашева («Хрестоматія по всеобщій исторіи. Новая исторія въ отрывкахъ изъ источниковъ». Составилъ проф. П. Н. Ардашевъ въ сотрудничествѣ съ прив-доц. Н. И. Никифоровымъ и преподавателями В. Н. Евстаѳьевымъ, Б. А. Зарудскимъ и П. П. Руткевичемъ. Ч. I «Эпоха гуманизма и реформаціи» Кіевъ 1914; ч. II, «Эпоха абсолютизма и революціи» 1915; цѣна 1 р. 25 к. за каждую часть. Часть третья ожидается).

Сравнивая ее съ «Средневѣковьемъ» Егорова, я бы сказалъ: «Средневѣковье» больше заставляетъ себя уважать, а эта хрестоматія больше подходитъ для повседневнаго обихода въ классѣ. Положивъ ее въ портфель можно итти на уроки довольно спокойно: въ нужный моментъ можно вынуть ее, прочесть отрывокъ и дальше продолжать разсказывать отъ себя. Въ ней найдется какъ разъ такой матеріалъ, который иллюстрируетъ обычную программу новой исторіи. Гдѣ преподавателю найти текстъ, напримѣръ, Утрехтской уніи, Нантскаго эдикта? Придется разъискивать. У Ардашева все это найдется. Найдется кое-что и для иллюстраціи быта, или идейныхъ настроеній, а также и драматическихъ моментовъ. Большинство отрывковъ отличается ясностью, а многіе и яркостью. Обычно отрывки даны небольшіе, что

очень удобно въ цѣляхъ «документаціи», хотя, конечно, дѣлаютъ книгу не очень удобной, если бы преподаватель вздумалъ пріучать учениковъ самихъ отыскивать нужное въ источникахъ: здѣсь все уже отобрано.

Большимъ удобствомъ для преподавателя и учениковъ являются вводныя поясненія и примѣчанія къ каждому отрывку, гдѣ указывается въ нѣсколькихъ словахъ, что это за документъ, каково его главное значеніе, иногда тутъ же нѣсколько біографическихъ подробностей относительно автора, если документъ взятъ изъ мемуаровъ, переписки и т. д.

Выборъ въ общемъ удаченъ, хотя можно съ инымъ и не согласиться. Первый отдѣлъ перваго тома посвященъ гуманизму. Онъ распадается на главы по странамъ: гуманизмъ въ Италіи, Франціи, Англіи, Германіи. Въ первой главѣ очень удачны извлеченія изъ «Государя» Макіавелли. Умѣстны тутъ также отрывки изъ Лоренцо-Валлы (изслѣдованіе о «Дареніи Константина») и Пико-де-Мирандолы («О человѣческомъ достоинствѣ»). Наоборотъ, выдержки изъ Петрарки и Боккачіо не удачны: изъ Боккачіо взята не особенно яркая новелла, и сонеты Петрарки даны въ такихъ извлеченіяхъ, что даже формы сонета не получается (напр., отброшено полтора куплета). Нѣмецкій гунанизмъ представленъ Эразмомъ, «Письмами темныхъ людей» (изъ нихъ удачно выбраны мѣста) и Ульрихомъ фонъ-Гуттеномъ. Особенно тутъ хороша «Вадискъ или римская тріада» Гуттена, блещущая злобнымъ остроуміемъ и чрезвычайно благодарная для чтенія въ классѣ. Во второмъ отдѣлѣ «Великія изобрѣтенія и открытія» даются главнымъ образомъ письма; есть отрывокъ изъ завѣщанія Колумба. Удачнѣе всего по-моему третій отдѣлъ—Реформація, особенно главы о реформаціи въ Германіи (слабѣе представлена Англія): тутъ передъ нами выдержки изъ воспоминаній Лютера, реклама Тецеля, 95 тезисовъ, извлеченія изъ протоколовъ Лейпцигскаго диспута, посланіе Лютера къ императорскому дворянству, Лютеръ въ Вормсѣ и т. д. Всѣ главнѣйшія событія запечатлѣны достаточно ярко. Хорошо составлена и глава, посвященная соціальному броженію во дни реформаціи (передъ нами

Максимиліанъ и Карлъ V по отзывамъ современниковъ, домъ Фуггеровъ, экомическое положеніе разныхъ классовъ, записки фонъ-Берлихингена, ландскнехты по отзывамъ современниковъ, 12 статей крестьянъ, только безъ предисловія, и отрывки изъ памфлета Лютера «противъ разбойныхъ и грабительскихъ шаекъ крестьянъ»). Можно пожалѣть только, что нѣтъ ничего объ анабаптизмѣ, въ которомъ народная революціонная реформація проявилась особенно ярко. Дальше передъ нами Лойола и Тридентскій соборъ и реформація во Франціи, начиная съ выдержекъ изъ Кальвина («о предопредѣленіи»). Почему-то только реформація во Франціи заходитъ немножко далеко, вплоть до Людовика XIII (наказы сословій на генеральныхъ штатахъ 1614 года). Англія и Нидерланды въ дни реформаціи представлены довольно бѣдно.

Второй томъ открывается XVII вѣкомъ. Данъ приказъ Валленштейна по арміи, картины звѣрствъ въ Тридцатилѣтнюю войну и Вестфальскій міръ. Франція временъ Ришелье и Мазарини представлена мемуарами и завѣщаніемъ Ришелье, нѣсколькими эдиктами и т. д. Что странно въ этомъ отдѣлѣ—это почти полное игнорированіе англійской революціи. Приведена только петиція о правѣ. Не берусь объяснить, чѣмъ это вызвано. Вопросъ настолько существенный, критическій моментъ въ генезисѣ англійскаго строя, и ни слова объ этомъ, кромѣ одного документа! Добро бы тутъ не было яркаго драматическаго или бытового матеріала, а то вѣдь и того и другого такое изобиліе. Конецъ XVII вѣка, впрочемъ, представленъ навигаціоннымъ актомъ, тестъ-актомъ, актомъ Habeas Corpus и биллемъ о правахъ (но это отнесено къ «эпохѣ Людовика XIV»). Для Франціи эпохи Людовика XIV использованы мемуары Сенъ-Симона, Вобана, нѣкоторыя дипломатическія донесенія, письма Кольбера, сочиненія Боссюэта и т. д. Дается въ небольшомъ количествѣ и придворная жизнь и ученіе о власти и администрація и экономическое состояніе страны. Отдѣлъ третій названъ «Старый порядокъ и философія просвѣщенія». Сюда входятъ главы: Франція при Людовикѣ XV, Франція при Людовикѣ XVI (обширная глава, включающая въ себя между прочимъ днев-

никъ короля, сочиненія Неккера, картины салоннаго быта, реформы Тюрго, парламенты при Людовикѣ XVI, настроеніе передъ революціей по дневнику А. Юнга), и французская философія (Монтескье, Руссо а также физіократы, въ извлеченіяхъ изъ Дюпонъ-де-Немура и Тюрго).

Четвертый отдѣлъ зовется «Просвѣщенный абсолютизмъ» (Фридрихъ II и Іосифъ II). Пятый—«Англія въ XVIII вѣкѣ» (парламентская жизнь по Блекстону и мемуарамъ Гервея и Wraxail'я). Третья глава этого отдѣла посвящена Америкѣ и даетъ отрывки изъ деклараціи независимости и конституціи Соединенныхъ Штатовъ. Послѣднюю стоило бы представить нѣсколько полнѣе: отрывки какъ-то недостаточно даютъ понятіе о ея характерныхъ особенностяхъ (ничего нѣтъ для характеристики ея неподатливости, не видно также,—ради чего потребовалось собирать двѣ палаты и въ чемъ отличіе сената отъ конгресса; права президента тоже не вполнѣ вырисовываются. Въ такомъ видѣ не стоило ее включать). Наконецъ, VI отдѣлъ—«Французская революція». Это эпоха, по которой можно бы привести такъ много яркаго и существеннаго матеріала, что, думаю, всякое извлеченіе и выборъ—съ чьей-нибудь стороны да вызовутъ возраженія. Одно привести,—другое придется отбросить. Можно, мнѣ кажется, все же пожалѣть, что ничего нѣтъ относительно культа Разума и Верховнаго Существа, относительно рабочаго вопроса и, наконецъ, слишкомъ мало по эпохѣ директоріи. Эпоха учредительнаго собранія какъ будто лучше представлена, чѣмъ эпоха Конвента. Въ ней мы найдемъ отрывокъ изъ созывной грамоты короля въ 1789 г., брошюру Сіэса о третьемъ сословіи, примѣры наказовъ, изъ декрета національнаго собранія объ отмѣнѣ привилегій, ночь 4 августа по газетному отчету, Декларацію правъ, изъ записокъ эмигрантки, изъ конституціи 1791 года. По эпохѣ Конвента больше всего отрывковъ, характеризующихъ терроръ, здѣсь интересны отрывки рѣчей при процессѣ короля и письмо Мальзерба. Заканчивается книга двумя воззваніями Бонапарта и донесеніемъ комиссара кантона Труа о реакціонномъ настроеніи общества.

Переводъ отчасти взятъ изъ прежнихъ переводовъ (особенно въ I томѣ), напримѣръ: «Письма темныхъ людей», 12 статей, «Разбойники» Гуттена, посланіе Лютера императору и христіанскому дворянству—взяты изъ «Источниковъ по исторіи реформаціи», изд. московскихъ женскихъ курсовъ; отрывокъ изъ «Simplicissimus» взятъ въ переводѣ Дживелегова, переводъ записокъ эмигрантки взятъ у Е. И. Герье и т. д. Но большая часть переведена составителями.

Въ общемъ хрестоматія очень удобна для документаціи уроковъ, для чего, очевидно, прежде всего и предназначается [1]).

Итакъ, за шесть лѣтъ (начиная съ выхода въ свѣтъ Кулжинскаго и Нейкирха въ 1910 г.) мы получили до 7 томовъ пяти различныхъ хрестоматій по всеобщей исторіи. Въ настоящее время не хватаетъ только хрестоматіи по новѣйшей исторіи (впрочемъ, и этотъ выпускъ Ардашева ожидается). Было бы крайне интересно, чтобы лица, воспользовавшіеся этими хрестоматіями при преподаваніи, такъ или иначе дѣлились бы со всѣми интересующимися вопросами преподаванія исторіи своими практическими наблюденіями по части пригодности той или другой хрестоматіи. У насъ хрестоматіи—дѣло новое, и какъ при составленіи ихъ, такъ и при оцѣнкѣ, конечно, неизбѣжны субъективныя увлеченія. Интересно знать, какъ сама жизнь принимаетъ эти книги.

Александръ Фортунатовъ.

---

[1]) Когда эта статья была уже набрана—хрестоматія Артошева появилась вторымъ изданіемъ въ одномъ томѣ съ нѣкоторыми сокращеніями.

Учебники по исторіи среднихъ вѣковъ для средней школы.

Очень трудно выбрать учебникъ по исторіи среднихъ вѣковъ для средней школы, еще труднѣе сказать, какой учебникъ подошелъ бы ближе всего къ этому курсу, всего же труднѣе написать учебникъ по среднимъ вѣкамъ.

Это хорошо знаютъ преподаватели среднихъ школъ, еще лучше ея ученики, которымъ приходится на своихъ плечахъ выносить трудности курса. Первые приходятъ въ ужасъ отъ обилія матеріала, трудности его систематизировать, вложить въ опредѣленныя рамки, чтобы передать ученикамъ, вторые съ неудовольствіемъ, подчасъ ужасомъ, вспоминаютъ курсъ, въ которомъ было столько именъ, годовъ, кровавыхъ событій, такъ мало порядка,—только рѣдкіе говорятъ о среднихъ вѣкахъ, какъ о доступномъ и интересномъ курсѣ.

Если вы захотите понять, почему это такъ, попытайтесь дать себѣ отчетъ въ томъ, сколько матеріала необходимо знать, чтобы охватить цѣликомъ тѣ историческіе процессы, которые отнесены къ этому курсу. Какая масса новыхъ представленій, понятій, должны войти въ сознаніе ученика, чтобы онъ могъ отчетливо разобраться въ историческихъ процессахъ средневѣковой жизни. Припомнимъ знаменитое переселеніе народовъ, многочисленныхъ варварскихъ королей, германскихъ императоровъ. Припомнимъ раздробленность государственной власти въ средніе вѣка, необыкновенную распыленность политической исторіи средневѣковой Европы. При-

помнимъ, какъ многочисленны историческіе ручьи, прихотливо извивавшіеся и образовывавшіе огромныя рѣки, которыя попадали въ однѣ и тѣ же русла и не желали уступать другъ другу дороги. Припомните, какъ непохоже было средневѣковое общество и государство на современное, какъ отлична была психологія тогдашняго человѣка, не представлявшаго себѣ ни личной безопасности, ни удержу своимъ страстямъ, ни различія между своимъ и чужимъ, общественнымъ и государственнымъ. Припомнимъ и противорѣчія средневѣковой жизни, подчиненной религіозному страху и въ то же время всецѣло наполненной войною. Припомнимъ, что средневѣковая жизнь—это по преимуществу война всѣхъ противъ всѣхъ, съ постояннымъ измѣненіемъ границъ государствъ, судебъ отдѣльныхъ племенъ и народовъ. Наконецъ, припомнимъ, что большинство составленныхъ программъ и учебниковъ стоятъ на всемірно-исторической точкѣ зрѣнія, которая предполагаетъ, что для полнаго пониманія историческаго процесса необходимо прослѣдить судьбу всѣхъ народовъ и притомъ возможно полнѣе и детальнѣе, а это настолько увеличиваетъ матеріалъ и такъ разбрасываетъ вниманіе учениковъ, что настоящее усвоеніе курса среднихъ вѣковъ не подъ силу становится и самому преподавателю. Не приходится скрывать, сколько отдѣловъ средней исторіи вычеркивается обыкновенно изъ курса цѣликомъ, сколько отдѣловъ проходятъ только для очищенія совѣсти или въ силу офиціальнаго требованія. И вы поймете, почему трудно преподавать средніе вѣка, почему такъ трудно найти подходящій учебникъ и еще труднѣе написать хорошій учебникъ, что оказывается не подъ силу и большому таланту.

Мало всего этого! Передъ учениками и преподавателемъ и составителями учебника стоятъ и другія преграды. Вѣдь не всегда трудная работа вызываетъ только разочарованіе и раздраженіе. Преподаватель знаетъ, что курсъ трудный, но его, конечно, не остановитъ это. Онъ берется за дѣло; беретъ программу. Прежняя программа мужскихъ гимназій и реальныхъ училищъ, а теперь—женскихъ гимназій, коммерческихъ училищъ, кадетскихъ корпусовъ, отводила прохож-

деніе этого курса на 5 классъ (переходный возрастъ въ жизни человѣка).

Онъ читаетъ объяснительную записку къ министерской программѣ. Цѣлый рядъ пожеланій записки ему по душѣ. Онъ удовлетворенъ. Но вотъ онъ переходитъ къ самой программѣ и оказывается, что часто пожеланія остаются только пожеланіями: программа поражаетъ своею безсистемностью; преподаватель наталкивается на груду темъ изъ средневѣковой исторіи, не объединенныхъ общею мыслью, не расположенныхъ по извѣстнымъ принципамъ; внутреняя логическая связь отсутствуетъ, только хронологическая послѣдовательность объединяетъ матеріалъ.

Онъ беретъ новую (1913 г.) программу по исторіи Мин. Нар. Просв. Думаетъ, навѣрное, она облегчена, и въ ней нѣтъ недостатковъ старой. Находитъ 2 концентра, изъ которыхъ къ одному отнесена вся фактическая исторія при 2 годовыхъ часахъ (206 страницъ по учебнику профессора Васильева). Вся фактическая исторія, которая и безъ того безконечно трудна. Онъ штудируетъ ее дальше и находитъ *противорѣчія* въ первомъ концентрѣ (о вестготахъ въ программѣ ничего, а въ объяснительной запискѣ предлагается объ нихъ поподробнѣе; въ программѣ: «Завоеванія арабовъ», «Расцвѣтъ халифата и его распаденіе», а въ объяснительной запискѣ «Завоеваніе мусульманъ изложить коротко, а на распаденіе халифата лишь указать. Почему?»), *безсистемность* [въ отдѣлѣ «Объединеніе романо-германской Европы и отношеніе ея къ Востоку» помѣщены и Англія до 1066 года, и возвышеніе папства при Николаѣ I-мъ (9 вѣкъ)], *тенденцію* превознести Византію («нужно указать на старанія Карла Великаго получить признаніе отъ Византіи». «Въ IX отдѣлѣ главное вниманіе должно быть обращено на фактъ паденія Византіи»).

Во второмъ концентрѣ опять *огромный объемъ* при 2 годовыхъ (или 4 полугодовыхъ) часахъ (206 страницъ у Васильева), опять *тенденція* восхвалить Византію, умалить арабовъ и желаніе провести исторію церкви вмѣсто просто исторіи, *противорѣчіе* [объяснительная записка предлагаетъ изучить культуру Византіи въ связи съ эллинизмомъ и

христіанствомъ (чисто университетская задача), культуру ислама, феодализмъ и духовную культуру Западной Европы, а программа—повторить политическую и военную исторію въ хронологическомъ порядкѣ событій, при чемъ преподаватель выбираетъ для полноты знаній учащихся слѣдующіе отдѣлы: Византійская культура, культура ислама, феодализмъ (очеркъ духовной культуры Западной Европы); объяснительная записка предлагаетъ еще обратить вниманіе на ново-персидское царство [1]) (и все это при 4 полугодовыхъ часахъ].

Наконецъ сколько онъ не ищетъ опредѣленія культуры и общепринятаго понятія культуры, этого нѣтъ: о матеріальной культурѣ ничего, общественныя и государственныя формы не всѣ; въ Византіи—церковь и духовная культура, а потомъ отдѣльно—наука, литература и искусство (см. подробный разборъ новой министерской программы курса всеобщей исторіи въ статьѣ Г. Вебера въ I сборникѣ «Вопросовъ преподаванія исторіи»).

Преподаватель между тѣмъ великолѣпно знаетъ, какъ быстро исчезаетъ изъ памяти все то, что запоминается безъ связи, безъ обобщающихъ понятій, случайно, какъ трудно помнить то, что не находитъ себѣ подходящаго мѣста въ головѣ ученика. Онъ припоминаетъ свой школьный опытъ, разговоры учениковъ, взрослыхъ, окончившихъ среднюю школу, и мы не ошибемся, если скажемъ, что онъ приходитъ къ выводу, что у всѣхъ у нихъ отъ средней исторіи осталась вереница различныхъ именъ, годовъ, фактовъ, анекдотовъ.

Тутъ же ему приходятъ на память внѣшнія требованія нашей школы, которыя выражаются въ обязательномъ спросѣ учениковъ извѣстное число разъ, въ выставкѣ балловъ, въ подготовкѣ учениковъ къ экзамену и т. д. и т. д. Онъ подсчитываетъ сколько ему нужно времени еще и на это, и съ ужасомъ приходитъ къ выводу, что не только у него не хватитъ времени какъ слѣдуетъ пройти курсъ, но если бы ему прибавили еще столько же, то ему все еще было бы мало

---

[1]) Мало изслѣдованный еще вопросъ и въ наукѣ.

времени, при томъ количествѣ учениковъ, которое у него сидитъ въ классѣ.

Что прикажете ему дѣлать? Выхода нѣтъ. Если же онъ еще найдетъ мужество стать на точку зрѣнія ученика и вспомнитъ, что историческій матеріалъ берется главнымъ образомъ на память, что ученику нужно къ уроку приготовить 3—4 страницы учебника и повторить пройденное, чтобы имѣть право сдѣлать сознательно какое-нибудь обобщеніе, да кромѣ того, приготовить уроки по-русски, математикѣ, всѣ 5 уроковъ къ слѣдующему дню, то онъ пойметъ, что единственнымъ выходомъ для средняго ученика является приготовленіе уроковъ съ пятаго на десятое—на 3, или 2—3 урока за всю четверть—къ спросу, чтобы получить отмѣтку.

Онъ тогда хватается за голову. А такъ какъ все-таки ему нужно что-нибудь дѣлать, то онъ начинаетъ балансировать между трудностями матеріала, огромной программой, офиціальными требованіями, недостаткомъ времени, перегруженностью вообще школьной программы, возрастомъ учащихся и, наконецъ, учебникомъ, потому что составитель тоже старается достигнуть невозможнаго, тоже балансируетъ между всѣми вышеупомянутыми фактами. Если въ подобное положеніе попадаетъ начинающій преподаватель, то онъ думаетъ, что это вина учебника или его самого, онъ мѣняетъ учебникъ, старается растолковать получше матеріалъ, но получается все то же самое; тогда онъ складываетъ попеченіе или начинаетъ сокращать и вычеркивать.

Вотъ почему, пожалуй, мы не ошибемся, если скажемъ, что до сего времени хорошаго учебника по среднимъ вѣкамъ, примѣнительно къ программѣ, не существуетъ. Черезчуръ невыполнимая задача стоитъ передъ составителемъ. Если вы обратитесь къ учебникамъ по среднимъ вѣкамъ для средней школы, то вы убѣдитесь въ справедливости всего выше сказаннаго.

Лучшимъ учебникомъ считается полный учебникъ профессора Виппера (см. Покотило) [1]. Вы его прочитываете и

---

[1]) Практическое руководство для начинающихъ преподавателей исторіи, 375 стр.

теоретически становитесь сейчасъ же его поклонникомъ: взяты самые главные вопросы средневѣк. исторіи, матеріалъ подобранъ типичный, строго выдержана система, отсутствуетъ преклоненіе передъ офиціальной программой, отсутствуетъ преклоненіе передъ всемірно исторической точкой зрѣнія, яркое изложеніе и, наконецъ, методическое указаніе во введеніи, какъ пользоваться учебникомъ (часть читать въ классѣ, часть задавать ученикамъ на домъ и т. д.). Однимъ словомъ талантливый учебникъ; но вы вводите учебникъ въ вашу практику (если вы находитесь въ достаточно счастливыхъ условіяхъ), и скоро выясняется, что передъ вами великолѣпный учебникъ для самообразованія, но очень трудный учебникъ для средней школы: онъ великъ по объему, труденъ по особенностямъ языка (сжатыя насыщенныя фразы, хотя яркія и конкретныя, отсутствіе обобщающихъ фразъ для матеріала между красными строчками) и по большому количеству новыхъ понятій, часто мало доступныхъ среднему возрасту.

Преподаватели практики давно обратили на это вниманіе. Да и самъ профессоръ, видимое дѣло, тоже согласился, что учебникъ его великъ, и сократилъ свой учебникъ.

Учебникъ Виппера появился лѣтъ 12 тому назадъ; до того, да и послѣ того царилъ въ школѣ Иловайскій. Послѣ уничтожающей рецензіи Форстена и Адріанова въ «Ж. М. Н. П.» за 1901 г. № 1 и 2 о достоинствахъ его учебника не приходится и говорить.

Говорятъ, что учебники Виноградова произвели переворотъ въ преподаваніи исторіи. Это вѣрно. Они дали систему историческому матеріалу. Факты, переданные въ нихъ, оказались въ смыслѣ научности безупречными. При ихъ помощи можно понять историческіе процессы; но они хороши для взрослаго человѣка, но не въ рукахъ школьника, гдѣ они безконечно трудны по обилію матеріала, по трудности передать содержаніе учебника (его всегда брали на память), по профессорскому языку автора. Вскорѣ послѣ виноградовскихъ учебниковъ появились учебники проф. Карѣева, но они оказались такими же по достоинствамъ и недостаткамъ (о нихъ ниже).

Недавно появилась новая программа по исторіи. Въ ней отведено 2 года на изученіе среднихъ вѣковъ, количество часовъ увеличилось. Вспыхнула надежда, что вотъ появятся теперь учебники получше, будутъ устранены всѣ недостатки. Появляется новый учебникъ, примѣнительно къ новой программѣ,—профессора Васильева въ изданіи Сытина, и все остается по старому. Въ чемъ же дѣло? Что же дѣлать?

Получается, пожалуй, отвѣтъ: разъ нѣтъ хорошаго учебника, значитъ его нельзя написать, да и сама средневѣковая исторія безмѣрно трудна, то не слѣдуетъ ли совершенно упразднить этотъ курсъ въ средней школѣ?

Дѣло рѣшается, конечно, не этимъ.

Нельзя набирать черезчуръ много матеріала для небольшого количества времени. Нельзя его преподавать такъ, какъ преподаютъ обыкновенно. Вотъ выходъ.

Начнемъ съ того, что безъ учебника преподаватель, конечно, обойтись не сможетъ. Вѣдь нужно и ученикамъ дать въ руки какое-либо общее пособіе ихъ памяти и для работы на дому. Отбросишь учебникъ, придется составлять въ классѣ конспектъ. Это такъ. Но учебникъ долженъ быть по объему таковъ, чтобы его можно было пройти безъ обремененія учениковъ. Прежде же всего преподавателю нужно выяснить себѣ хорошенько ту роль, которую будетъ у него играть учебникъ въ преподаваніи. Нельзя, какъ это дѣлалось раньше и дѣлается теперь, только ограничиваться разучиваніемъ съ учениками учебника. Вѣдь для того, чтобы заинтересовать учениковъ, передать имъ не отрывки знаній, а настоящее понятіе о предметѣ, необходимо воспользоваться цѣлымъ рядомъ пособій, наполнить курсъ конкретнымъ содержаніемъ. Теперь достаточно выяснилось, что безъ наглядныхъ пособій преподаватель не сможетъ и шагу ступить, если онъ желаетъ, чтобы его ученики заинтересовались и усвоили правильныя историческія представленія и пріучились къ самодѣятельности; въ особенности безъ этого не можетъ обойтись преподаватель среднихъ и младшихъ классовъ; дальше безъ книги для чтенія или разсказа въ классѣ тоже ни одинъ преподаватель не обойдется, если

онъ хочетъ наполнить содержаніемъ свой курсъ; какъ только преподаватель постарается углубить знанія своихъ учениковъ, ему сейчасъ же придется столкнуться съ иллюстраціей курса, чтеніемъ документовъ и ихъ анализомъ, а также внѣклассныымъ чтеніемъ учениковъ. Наконецъ, преподавателю нужно время, чтобы объяснить все непонятное и трудное въ матеріалѣ учебника, задаваемаго на домъ.

Вѣдь во всякомъ предметѣ ученики сперва получаютъ представленія (нагляднымъ путемъ, чтеніемъ и иллюстраціей документовъ), а потомъ при помощи преподавателя, учебника, у нихъ появляются понятія; потому и нельзя обойтись только учебникомъ. Нельзя самодѣятельность учащихся свести къ зазубриванію учебника. Если преподаватель поставитъ на первый планъ изученіе учебника, а затѣмъ возьмется за все остальное, кромѣ вышеуказаннаго нарушенія порядка въ изученіи матеріала, охота у учениковъ уже будетъ отбита, и всѣ остальные пріемы ничего не достигнутъ. И онъ сейчасъ же убѣдится, что всего, что нужно сдѣлать, онъ не сможетъ выполнить; тогда начинается разучиваніе только учебника (непомѣрно труднаго для даннаго возраста) или сокращеніе учебника при помощи вычеркиванія (величайшее зло) или сокращеніе курса при помощи выбрасыванія того, что хуже знаетъ преподаватель или считаетъ менѣе важнымъ. Развѣ это нормально? Конечно, можно увеличить количество уроковъ по исторіи, и это было бы очень хорошо, но что скажутъ преподаватели другихъ предметовъ, на счетъ которыхъ произойдетъ сокращеніе, откуда взять ихъ безъ ущерба для другихъ предметовъ.

Къ счастью, существуетъ другой выходъ. Нужно отказаться отъ желанія непремѣнно изучить съ учениками весь матеріалъ средней исторіи, отказаться отъ крайностей всемірно-исторической точки зрѣнія. Нужно приблизиться къ жизни при составленіи программы и сдѣлать то, что сдѣлали на западѣ (Франція и Англія)—поставить себѣ вопросъ, что нужно знать образованному человѣку изъ курса средней исторіи, что въ ней наиболѣе типично и важно, и отказаться отъ мысли, что ученики должны все знать, а со-

гласиться съ мыслью,—пускай они знаютъ меньше, но основательно. Тогда не будетъ верхоглядства и неумѣнія работать, какъ слѣдуетъ. Нужно разгрузить программу по среднимъ вѣкамъ, тогда явится возможность преподавателю и ученику справиться съ курсомъ среднихъ вѣковъ, тогда талантливый составитель сможетъ написать хорошій учебникъ по содержанію и языку, съ одной стороны, небольшой и дешевый, съ другой стороны. Тогда окажется, что средневѣковая исторія ничуть не хуже другихъ предметовъ, и она можетъ имѣть хорошій учебникъ. Тогда появится небольшой учебникъ, подходящій къ вашимъ требованіямъ: количество матеріала сократится, зато улучшится его качество, тогда и систематическое и красочное изложеніе все найдетъ свое мѣсто, тогда можно будетъ учебнику указать его мѣсто, т.-е. его матеріаломъ вы начнете пользоваться то для чтенія въ классѣ, то для самостоятельнаго разучиванія учениками на дому. Тогда не нужно будетъ составителямъ современныхъ учебниковъ сокращать свои учебники въ ущербъ изложенію, чисто - стилистически (Випперъ, Ивановъ, Метельскій, Знойко и др.).

Думается, можно намѣтить приблизительно тѣ вопросы средней исторіи, которые слѣдуетъ оставить въ этомъ курсѣ. Мы высказываемся за одинъ концентръ для средней исторіи при увеличеніи количества часовъ (3—4 часа вмѣсто 2). Едва ли можно найти много сторонниковъ двухъ концентровъ (см. Веберъ «Вопросы преподаванія исторіи». Сборникъ I, стр. 74). Только, конечно, въ планѣ придется послѣдовать за Випперомъ и не дробить изложеніе исторіи отдѣльныхъ государствъ или вопросовъ по хронологическимъ рубрикамъ, а придерживаться цѣльности, подчиняясь существу темъ: ужъ если говорить о Франціи, то о ней только и говорить, чтобы система помогла памяти ученика и не разсѣивала вниманіе.

Вотъ вопросы курса:

1) Разложеніе Римской имперіи и судьба Восточной до крестовыхъ походовъ.

2) Арабы.

3) Варварскія государства.

4) Феодализмъ.

5) Имперія германской націи, папство.

6) Средновѣковая образованность.

7) Крестовые походы и города.

8) Новыя государства (Франція, Англія, Германія).

9) Новое просвѣщеніе и великія открытія.

Конечно, предлагаемые мною вопросы программы предположительны. Настоящую программу должны создать и напомнить ее содержаніемъ преподаватели практики на съѣздѣ или еще въ какомъ собраніи [1]).

Подводя итогъ разсужденіямъ о курсѣ среднихъ вѣковъ въ средней школѣ и взглядамъ на учебники для этого курса, можно поставить слѣдующія требованія для такого учебника:

1) Учебникъ долженъ быть невеликъ (150 страницъ въ среднемъ), чтобы онъ не заслонялъ всѣ другія пособія въ преподаваніи.

2) Изложеніе въ немъ должно быть систематично, объединено общими понятіями, идти въ уровень съ современной исторической наукою.

3) Планъ долженъ быть наиболѣе удобенъ, т.-е. матеріалъ долженъ быть расположенъ по вопросамъ (эпохамъ), а не въ хронологическомъ только порядкѣ.

4) Матеріалъ долженъ быть типиченъ для данной эпохи, даннаго вопроса.

5) Языкъ долженъ быть по возможности ярокъ и образенъ, въ то же время точенъ и ясенъ.

6) Учебникъ долженъ быть снабженъ картами, иллюстраціями и хронологическими таблицами (см. Покотило «Практ. руков.», Катаева «О типѣ учебника», Сивкова «Къ вопросу о типѣ учебника для среднихъ школъ»—«Вѣстн. Воспит.», 1910 г. № 6. и др.,)

---

[1]) Мнѣ представляется, что содержаніе вопросовъ такой программы не можетъ быть таково, каково оно было раньше; факты, имена, хронологія, а оно должно являться рядомъ типичныхъ картинъ къ данному вопросу (представленій) съ обобщающими выводами (понятіями).

Теперь можно будетъ перейти къ болѣе детальному разбору существующихъ учебниковъ по среднимъ вѣкамъ. Ихъ обыкновенно раздѣляютъ на систематическіе и сокращенные. Мы начнемъ свой обзоръ съ сокращенныхъ и расположимъ учебники по ихъ достоинству, отъ болѣе удачныхъ къ менѣе удачнымъ.

Наиболѣе подходящимъ къ нашимъ требованіямъ учебникомъ является сокращенный учебникъ Виппера: «Пр. Р. Випперъ. Краткій учебникъ исторіи среднихъ вѣковъ съ иллюстраціями и картами». 2-ое изданіе, цѣна 75 коп. Москва, 1912 г. II + 144 стр., допущено 28 сент. 1911 г.

Мы уже говорили о полномъ учебникѣ профессора Виппера, объ его объемѣ и трудностяхъ.

Сокращенный учебникъ профессора Виппера также строго систематиченъ; составитель распредѣлялъ матеріалъ по вопросамъ и эпохамъ, а не только хронологически. Матеріалъ взятъ типичный. Все изложеніе объединено общими понятіями. Планъ достаточно удобенъ, только, пожалуй, слѣдовало бы о Византіи говорить раньше, чѣмъ объ арабахъ, тогда было бы больше связи между исторіей Византіи и Римской имперіей, и столкновеніе арабовъ съ Византіей было бы понятнѣе. Кромѣ того, слѣдуетъ паденіе Византіи присоединить къ концу крестовыхъ походовъ, а не къ великимъ открытіямъ—больше связи.

Количество страницъ въ учебникѣ (144) меньше нами указаннаго, но количество страницъ обманчиво: профессоръ сокращалъ учебникъ почти всегда стилистически, а потому содержаніе сокращеннаго учебника получилось черезчуръ сконцентрированнымъ, насыщеннымъ. Если бы составитель поступился еще полностью учебника, соединилъ бы воедино начало среднихъ вѣковъ съ Византіей, сокративши главу о Византіи (занимающую 12 страницъ; только крестовые походы и папство 13 стран. и духовная жизнь 16 страницъ), выбросилъ бы Испанію (121—3 стр.) и Швейцарію, театръ и сатиру (100—101 стр.) и еще попытался бы сократить фактическую сторону изложенія въ наименѣе важныхъ отдѣлахъ, у него получилась бы экономія 5—6 страницъ. Если бы эти 6 стра-

ницъ да еще 15 страницъ лишнихъ онъ прибавилъ бы къ тексту (132 стр.) (12 страницъ занято картами и иллюстраціями) и отдалъ бы лишнія 25—30 страницъ яркости и образности языка, но не политической и экономической исторіи, какъ хочетъ Покотило, то главные недостатки учебника (сжатый языкъ, короткія фразы и насыщенность) были бы устранены. Тогда при 3 урокахъ въ недѣлю (около 120 уроковъ въ годъ) учебникъ былъ бы вполнѣ доступенъ. Тѣмъ болѣе, что учебникъ снабженъ хорошими картами и иллюстраціями. Хотѣлось бы только видѣть побольше системы и большаго богатства въ ихъ подборѣ.

Послѣ учебника Виппера наиболѣе подходящимъ по объему является учебникъ Вульфіуса. «А. Г. Вульфіусъ. Учебникъ среднихъ вѣковъ». Изданіе 6. 1914 г. Цѣна 1 р. Допущено У. М. Н. П.

Въ смыслѣ объема учебникъ вполнѣ доступенъ (146 стр. при 10—15 страницахъ мелкаго шрифта). Можно бы было даже увеличить его объемъ въ пользу изложенія и иллюстрацій, которыхъ совершенно нѣтъ. Изложеніе учебника систематично и объединено общими понятіями и заключеніями, которыя выдѣлены жирнымъ шрифтомъ. Но въ отношеніи плана можно многое сказать. Почему было соединять въ одну главу Римскую имперію и германцевъ, когда больше связи между германцами и переселеніемъ народовъ? Почему не лучше было соединить главу «Французское государство Меровинговъ и Каролинговъ» съ главою «о Карлѣ Великомъ и его имперіи», а выдѣлить въ особою главу феодализмъ и закончить этотъ отдѣлъ главою 5? Планъ 2-го отдѣла вполнѣ удобенъ. Въ 3-емъ отдѣлѣ слѣдовало бы сократить разсказъ о крестовыхъ походахъ, оставивъ 1-ый, 3-ій и 4-ый, а объ остальныхъ коротко, и выбросить борьбу христіанства и ислама на Пиренейскомъ полуостровѣ. Планъ 4-аго отдѣла хорошъ, но почему-то въ него, какъ правильно указываетъ Покотило, не введено понятіе сословной монархіи. Но, къ сожалѣнію, общій планъ учебника составленъ подъ несомнѣннымъ вліяніемъ нѣмецкихъ учебниковъ. Всѣ средніе вѣка разсматриваются, какъ «Развитіе

феодально-католической Европы», «Борьба христіанства и ислама» и «Разложеніе феодально-католической Европы». Кромѣ того, авторъ въ своемъ выборѣ матеріала руководствуется не типичностью, а стремленіемъ вложить въ свои 150 стр. все многообразіе средневѣковой исторіи. Поэтому фактическая исторія, приведенная, конечно, въ систему, занимаетъ у него главное мѣсто съ многочисленными именами, съ различными научными обобщеніями отдѣльныхъ вопросовъ. Авторъ не желаетъ дать ряда типичныхъ картинъ средневѣковой исторической жизни Европы и потому насыщаетъ по старинному свой учебникъ огромнымъ научнымъ матеріаломъ и губитъ этимъ изложеніе, которое мѣстами становится доступнымъ только ученому специалисту, хорошо знающему данный вопросъ. Яркости и красочности въ языкѣ не найти и слѣдовъ. Учебникъ является хорошо изложеннымъ конспектомъ и только. Хороши приложенныя въ концѣ учебника карты.

Наиболѣе распространеннымъ сокращеннымъ учебникомъ является учебникъ Иванова «К. А. Ивановъ. Сокращенный курсъ среднихъ вѣковъ для реальныхъ училищъ и женскихъ гимназій», изд. 6-е съ рисунками 1913 г., цѣна 60 к.

Объемъ сокращеннаго учебника Иванова вполнѣ пригоденъ—139 стр., если же принять во вниманіе, что въ учебникѣ встрѣчается мелкій шрифтъ и до 20 страницъ заняты иллюстраціями, то—и совсѣмъ не великъ.

Но какъ только мы переходимъ къ плану учебника, тутъ мы встрѣтимся со многими неудобствами и даже странностями. Во-первыхъ, исторія Византіи разбита между тремя главами: «Восточная Римская имперія 6—8 в.», «Славяне, Византія и Римъ», «Византія и южные славяне 14—15 в.», и потому не получается ничего цѣльнаго. Также разбита исторія новыхъ государствъ между главами: «Исторія Франціи и Англіи 13 в.» и «Исторія Франціи и Англіи 14—15 в.», а въ серединѣ вставлена глава «Политическое и общественное состояніе Германіи послѣ Гогенштауфеновъ». Не лучше ли было перемѣстить главы a и b въ 3-мъ отдѣлѣ и тѣмъ самымъ сдѣлать цѣльнѣе изложеніе исторіи Франціи и Ан-

глiи, а потомъ связать исторiю Германiи 14 и 15 в. съ упадкомъ папства и гусситствомъ. Въ этомъ мѣстѣ курса совершенно отсутствуетъ понятiе о новомъ сословномъ государствѣ. Нерѣдко у составителя попадаются такiе, напримѣръ, курьезы: глава озаглавлена «Феодализмъ во Францiи, Англiи и Германiи», а о феодализмѣ въ особенности въ Германiи почти ничего нѣтъ, разсказано правленiе Генриха I, а о томъ какъ постепенно раздроблялась власть, не составишь себѣ никакого представленiя. Такъ случайно примкнутъ «Григорiй I» (23 стр.) къ главѣ «Восточная Римская имперiя». Вообще исторiя папства разбита между 42 стр.— о «Николаѣ I и возвышенiи папъ», 62 стр.—«Борьба съ Германскими императорами», 102 стр.—«Эпоха Вавилонскаго плѣненiя папъ». Непонятно, почему великая франкская монархiя начинается § «Новая династiя у франковъ» и § «Начало свѣтской власти папъ». Совершенно отсутствуетъ важная глава о городахъ и ихъ развитiи и значенiи въ исторiи усиленiя королевской власти и ихъ помощи въ борьбѣ съ феодалами, а между тѣмъ подробно изложены всѣ до одного крестовые походы. Кромѣ того, какъ правильно указываетъ Покотило, совершенно отсутствуетъ экономическiй факторъ. Общее впечатлѣнiе таково, что авторъ всецѣло зависитъ отъ старой программы и не старается общими понятiями объединить свое изложенiе, а размѣнивается на мелочи, надѣясь тѣмъ облегчить запоминанiе (достигаетъ обратнаго)[1]. Нельзя согласиться такимъ образомъ съ Покотило, что планъ у Иванова всегда строгъ, нельзя согласиться также, что языкъ его легокъ, красивъ, доступенъ всѣмъ возрастамъ и классамъ. Часто, желая быть конкретнымъ, и думая, что изложенiе выиграетъ отъ пересказа эпизодовъ, онъ поступаетъ такъ (§ первой главы съ I отдѣла): сперва разсказываетъ про Юстинiана, про его личность и Ѳеодору, потомъ corpus juris (8 строчекъ), Софiйскiй соборъ, бунтъ Никэ. Все это внѣ связи съ эпохой, общимъ ходомъ византiйской исторiи (19—20 стр.).

[1]) Типичности въ выборѣ матерiала для отдѣльныхъ вопросовъ и эпохъ, конечно, въ учебникѣ Иванова нечего ждать.

Неужели яркость языка достигается употребленіемъ шаблонныхъ эпитетовъ, или легкость изложенія — подобными фразами: «Альфредъ улучшилъ управленіе страною и судопроизводство», или «Высшимъ правительственнымъ учрежденіемъ при Альфредѣ оставалось собраніе мудрыхъ (Витнагемотъ)» 43 стр., и больше никакихъ объясненій; «Вообще городское населеніе выступаетъ въ пору междуцарствія на первый планъ; оно пріобрѣло въ это время права самоуправленія и оказало большое вліяніе на высшее сословіе», и все это не объяснено.

Ничего оригинальнаго и особеннагоне представляетъ изъ себя учебникъ Н. Знойко—«Краткое руководство по среднимъ вѣкамъ». 1904 г. 75 коп. VIII + 170 страницъ съ иллюстраціями.

Объемъ учебника великъ. Планъ учебника болѣе или менѣе сносный, но попадаются необыкновенные отдѣлы: X. Развитіе феодальнаго строя въ Западной Европѣ и образованіе феодальной монархіи (это Франція и Англія 14—15 вѣка), въ § 3 отдѣла XI почему-то сперва «Возникновеніе парламента», а потомъ «Великая хартія вольностей». Причемъ подъ заглавіемъ «Возникновеніе парламента» о парламентѣ ничего нѣтъ, а во второй части § о Великой хартіи вольностей только небольшой кусочекъ; большая же часть его занята Іоанномъ Безземельнымъ, образованіемъ парламента, феодальной реакціей (такъ названа война Бѣлой и Алой розы?). Къ монархіи Карла Великаго приткнуто возвышеніе папъ въ 9 в. Подъ заглавіемъ отдѣла IX почему-то поставлено «Борьба міровыхъ властей»? Глава о феодализмѣ начата возникновеніемъ феодализма, но генезисъ феодализма изложенъ невѣрно. Составитель думаетъ, что феодъ получился только изъ графскихъ бенефицій, а власть крупныхъ землевладѣльцевъ изъ иммунитета.

Языкъ въ учебникѣ довольно грубый съ претензіями на яркость; иллюстраціи исполнены плохо (печать тоже плоха). Въ учебникѣ отсутствуютъ карты и хронологическія таблицы.

Наконецъ, послѣднимъ изъ сокращенныхъ учебниковъ является учебникъ Метельскаго, «В. Метельскій. Сокращен-

ный курсъ исторіи среднихъ вѣковъ.» 1910 г. 80 к. 198 страницъ. Авторъ ставилъ себѣ задачею «облегчить учащимся возможность справиться съ массой разнообразныхъ историческихъ фактовъ средней исторіи». «Это зависитъ,—по его словамъ, отъ того, въ какой мѣрѣ проведена послѣдовательность, и уяснена причинная связь историческихъ явленій, ихъ взаимоотношеніе, слѣдствія и значеніе».

Такимъ образомъ, составитель поставилъ себѣ задачею чисто-хронологическое, прагматическое изложеніе курса. Ему, конечно, это удалось. Надо добавить, что большими достоинствами отличается его языкъ, простой, яркій и точный. Но онъ разбилъ свой учебникъ просто на 13 главъ, безъ всякихъ рубрикъ и обобщающихъ понятій, растянулъ учебникъ на 200 страницъ, не снабдилъ его ни иллюстраціями, ни картами, и учебникъ вышелъ стариннымъ по типу, лишеннымъ всего того, что теперь желаетъ видѣть въ учебникѣ преподаватель. Вотъ, напримѣръ, чисто-механическое соединеніе различныхъ вопросовъ во 2-й главѣ: славяне, Византія, папа Григорій I, опять Византія, паденіе императорской власти на Западѣ. Въ 9-й главѣ соединены Филиппъ IV, его борьба съ Бонифаціемъ VIII, Авиньонскій плѣнъ, Людовикъ Баварскій, Виклефъ, Антипапское движеніе въ Италіи, Соборы 15 в. Гусситы, Ослабленіе міровой роли папства.

Учебникъ оказался мало пригоднымъ для средней школы.

Теперь перейдемъ къ разбору систематическихъ учебниковъ. Общая ихъ оцѣнка съ нашей точки зрѣнія одинакова: они безмѣрно велики, а потому не пригодны въ средней школѣ. Начнемъ со всѣмъ извѣстнаго учебника Иловайскаго. «Д. Иловайскій, 1888 г. Средняя исторія, курсъ старшаго возраста. 230 страницъ». Объемъ его слишкомъ великъ, иллюстрацій нѣтъ, одна только плохая карта. Содержаніе совершенно не систематично; оно полно фактовъ, именъ, анекдотовъ. Всего, конечно, лучше обратиться къ вышеуказаннымъ рецензіямъ Адріанова и Форстена и къ книжкѣ Покотило и др.

Слѣдующимъ по времени появленія (1893 г.) былъ учебникъ Виноградова. «П. Виноградовъ, Учебникъ всеобщей исторіи, часть II, Средніе вѣка.» 8 изданіе, 1905 г., цѣна 90 к.

II+197 страницъ безъ иллюстрацій и картъ, но съ хронологическими таблицами.

Объемъ этого учебника великъ—195 страницъ. Можно было бы вполнѣ его сократить, если перестать преклоняться передъ всемірно-исторической точкой зрѣнія (удалить Пиринейскій полуостровъ—2 стр., Скандинавскій полуостровъ—2 стр., Польшу и Венгрію—2 стр.). Очень много перенесено и самимъ авторомъ въ мелкій шрифтъ. Такимъ образомъ, объемъ—дѣло поправимое, но зато другая задача—разрѣдить насыщенность учебника—почти невозможна. Невозможно, конечно, избавить профессора отъ количества его знаній и его профессорскаго языка. Если выбросить, напримѣръ, весь мелкій шрифтъ и сократить по нашему предположенію на 13 страницъ еще текстъ, то получится непомѣрно трудный по насыщенности конспектъ страничекъ въ 100, въ которомъ матеріалъ подобранъ внѣ всякой типичности. Проиллюстрируемъ наше мнѣніе примѣромъ изъ учебника, а интересующихся критикой плана учебника отошлемъ къ Покотило 340 стр. На страницѣ 31 данъ параграфъ «Франки». Онъ весь умѣстился на 1 страничкѣ. Думается, тема интересная, а между тѣмъ на этой страничкѣ мелкаго формата дано 17 фактовъ, 19 именъ, 2 года и 3 новыхъ понятія, и все это нужно запомнить ученику, иначе не получится связи въ разсказѣ. Иллюстрацій и картъ въ учебникѣ нѣтъ.

Профессоръ Карѣевъ выпустилъ свой учебникъ на рубежѣ 20 столѣтія—«Н. Карѣевъ. Учебная книга исторіи среднихъ вѣковъ». Изданіе 9, 1913 г., въ переплетѣ 1 р. 25 к., съ историческими картами, VII+250 стр.

Объемъ книги (250 стр.), конечно, непомѣрно великъ. Планъ учебника строенъ и систематиченъ, причемъ систематичность даже перешла въ педантичность, но это оказалось гибельно для учениковъ, потому что матеріалъ оказался раздробленнымъ по различнымъ рубрикамъ и параграфамъ.

Напримѣръ, „Выступленіе арабовъ и образованіе мусульманскаго міра“.

1. Арабы и Магометъ.

2. Международныя отношенія.

3. Состояніе вселенской церкви.
4. Византія при иконоборцахъ императорахъ.

На этомъ примѣрѣ сразу видно, что матеріалъ расположенъ по вопросамъ и весьма разбитъ. Это и было цѣлью автора. Онъ предполагалъ пройти потомъ учебникъ по странамъ. Объ этомъ мы уже говорили. Въ учебникѣ отсутствуютъ иллюстраціи, хотя приложены хорошія карты. Насколько учебникъ труденъ по изложенію, приведемъ цѣликомъ § 238, страница 209. Возвышеніе Габсбурговъ: «Съ избранія Альбрехта Австрійскаго императорская корона на $3^1/_2$ вѣка утвердилась за Габсбургами. Въ концѣ 15 в. и въ началѣ 16 в. эта династія значительно расширила свои владѣнія. Сынъ Фридриха III, Максимиліанъ, царствовавшій послѣ него (1493—1514 г.), еще при жизни отца женился на дочери Карла Смѣлаго, Маріи Бургундской, и получилъ въ приданое за нею Нидерланды. Своего сына (Филиппа Красиваго) онъ женилъ на дочери Фердинанда Арагонскаго и Изабеллы Кастильской, наслѣдницѣ Испаніи (Іоаннѣ Безумной), а кромѣ того, устроилъ бракъ своихъ внуковъ (Фердинанда и Маріи) съ дочерью и сыномъ короля венгерскаго и чешскаго Владислава, чѣмъ подготовилъ пріобрѣтеніе Габсбургами и обѣихъ этихъ коронъ. Составилась даже поговорка: «Пусть другіе ведутъ войны, а ты, счастливая Австрія, заключай браки, потому что тебѣ Венера даетъ то, что другіе получаютъ отъ Марса». Объ остальномъ болѣе подробно см. у Покотило.

«К. Ивановъ. Исторія среднихъ вѣковъ (курсъ систематическій)». Изданіе 9. 1910 г., съ рисунками и хронологическими таблицами. Цѣна 80 к., 195 стр.

Что можно сказать объ этомъ учебникѣ съ нашей точки зрѣнія? Онъ великъ—195 стр.—и отличается тѣми же недостатками, какъ и сокращенный учебникъ. Да это и понятно: писалъ тотъ же авторъ, а сокращалъ свой учебникъ почти всегда стилистически и механически, выбрасывая лишніе отдѣлы и подробности. Любопытно только почитать предисловіе къ различнымъ изданіямъ учебника. Изъ этого чтенія видно, какъ худѣлъ учебникъ, сокращаемый въ отношеніи

количества фактовъ, именъ, годовъ, какъ многое переходило въ мелкій шрифтъ, уступая мѣсто иллюстраціямъ, пока не превратился въ сокращенный учебникъ; и все это подъ давленіемъ справедливой критики и практики, которыя указывали вмѣстѣ: лучше поменьше, но зато чтобы было хорошенько.

«П. Дворниковъ. Исторія среднихъ вѣковъ, учебникъ съ иллюстраціями». 1909 г. Цѣна 90 к. VIII + 260 страницъ.

Учебникъ огроменъ по объему; кромѣ того, онъ страдаетъ недостатками плана: отсутствуетъ паденіе Западно-Римской имперіи; нѣкоторые вопросы разбиты: о городахъ въ 3-хъ мѣстахъ; отдѣльно изложена Швейцарія, исторія итальянскихъ городовъ—отдѣльно отъ гуманизма и т. д. Учебникъ иллюстрированъ, но не систематично. Очень хорошо, какъ правильно указываетъ Покотило, 399 стр., обращено вниманіе на экономическій факторъ, но учебникъ написанъ для взрослыхъ. Его языкъ—языкъ взрослаго человѣка съ терминологіей и понятіями, по крайне мѣрѣ, студента, а онъ предназначается для городскихъ училищъ 1872 г. и торговыхъ школъ.

Теперь объ учебникѣ Надеждина. О. Надеждинъ. «Исторія среднихъ вѣковъ». Изданіе Хорошевина, подъ редакціей В. Дудина и А. Толстова. 1910 г. 252 стр.

Учебникъ этотъ напечатанъ послѣ смерти автора подъ редакціей Дудина и Толстова. Онъ непомѣрно великъ—252 стр.—и подходитъ по типу къ учебнику Иловайскаго, только авторъ болѣе идетъ въ ногу съ современной наукой, и у него отсутствуетъ тенденція. Порядокъ изложенія только хронологическій. Иллюстрацій нѣтъ. Картъ и хронологическихъ таблицъ тоже. Языкъ учебника не важенъ, потому что редакторы проглядѣли непозволительныя шероховатости. Возьмемъ наудачу стр. 74, 143 стр., 173 стр. и т. д. Стр. 74: «Такъ какъ папы считали себя преемниками апостола и были главными распорядителями въ церкви, то они и сдѣлались съ этого времени и свѣтскими государями надъ городами (755 г.) «Пипинова дара», которые съ тѣхъ поръ стали называться Церковною или Папскою областью».

Учебникъ Надеждина лучше Иловайскаго, но гораздо хуже него учебникъ И. Беллярминова «Курсъ средней исторіи». Изданіе 8. 1902 г. Цѣна 80 к. 217 страницъ.

Собственно послѣ разбора учебника, хотя бы у Покотило, о немъ и не приходится говорить. Нужно только удивляться, почему онъ былъ въ такомъ почетѣ въ Министерствѣ Народнаго Просвѣщенія.

Такъ же какъ и сокращенный учебникъ Н. Знойко, ничего оригинальнаго и значительнаго не представляетъ его полный учебникъ: «Н. Знойко. Систематическій учебникъ по средней исторіи». Изданіе 2. 1904 г. Цѣна 1 рубль. V+228 страницъ. Планъ этого учебника таковъ же, какъ и планъ сокращеннаго учебника, только въ полномъ отдѣлъ VII «Славянскій міръ въ средніе вѣка» отнесенъ почему-то, какъ §, къ отдѣлу VI «Монархія Карла Великаго».

Языкъ учебника также неудовлетворителенъ, изложеніе неважно, какъ и въ сокращенномъ учебникѣ. Авторъ чисто-механически сокращалъ свой учебникъ. Поэтому и получилось ихъ полное родство.

Существуетъ и полный учебникъ у В. Метельскаго:

В. Метельскій: «Средніе вѣка». Систематическій курсъ всеобщей исторіи. Изд. 3-е. Одесса. 1910 г. Цѣна 95 к., 232 стр.

Объемъ учебника, конечно, великъ. Кромѣ того, въ немъ налицо всѣ недостатки и достоинства, указанные нами раньше въ сокращенномъ учебникѣ. Хорошъ языкъ автора, но планъ таковъ же: матеріалъ разбитъ между многочисленными темами и связанъ лишь хронологически и прагматически. Учебникъ написанъ по-старинному, а потому онъ мало пригоденъ въ школѣ съ нашей точки зрѣнія.

Теперь мы перейдемъ къ разбору учебниковъ профессора Васильева. Я нарочно оставилъ подъ конецъ ихъ; вѣдь пока что они являются единственными, написанными спеціально къ новой программѣ министерства народнаго просвѣщенія.

Первая часть учебника профессора Васильева написана для 4-го класса, а 2-я—для 6-го класса. Профессоръ А. Васильевъ. «Учебникъ исторіи среднихъ вѣковъ», часть I. Курсъ IV класса мужскихъ гимназій, цѣна 60 коп. 1914 г., 214 стр.;

часть II. Вторая ступень учебника, книга для 6-го класса мужскихъ гимназій, цѣна 70 коп. 1915 г., 207 стр.

Мы уже говорили раньше, что не сочувствуемъ дѣленію курса средневѣковой исторіи на 2 концентра. Мы знаемъ, что изученіе средней исторіи и такъ безконечно трудно, а тутъ вся фактическая исторія отнесена на 1-й годъ и приноровлена къ болѣе юному возрасту (4-му классу вмѣсто 5-го). Все яркое, бытовое, типичное, конечно, должно исчезнуть изъ курса 4-го класса и тѣмъ увеличить трудность матеріала и скуку учащихся.

Учебникъ профессора Васильева достаточно подтверждаетъ наше мнѣніе. Почитайте у него §§, относящіеся къ переселенію народовъ, или § о войнахъ Карла Великаго, §§ о возстановленіи римской имперіи Германской націи, о крестовыхъ походахъ, или краткую исторію Польши, §§ Византія и Славяне 9 и 10 в., §§ о войнѣ Алой и Бѣлой розы. Всѣ эти параграфы насыщены именами, битвами, фактами, и вы поймете, какую скуку они должны возбудить при разучиваніи у учениковъ.

Мало того, профессоръ не постарался построже и поудобнѣе распредѣлить матеріалъ курса. Вотъ недостатки его плана: § 5 о судьбахъ Галліи при Меровингахъ и Каролингахъ слѣдовало бы перенести въ отдѣлъ V, поближе къ имперіи Карла Великаго. Судьба Галліи выиграла бы отъ этого. Почему-то исторія папства въ 9 вѣкѣ и борьба Николая I съ Византіей отнесены къ отдѣлу «Объединеніе романо-германской Европы». Вообще исторія папства разбита на части: о нихъ говорится сперва на 23 страницѣ, потомъ 70—74 и 80—112 стр. Очень удачнымъ оказался очеркъ развитія монархіи во Франціи и только потому, что онъ соединенъ въ одинъ очеркъ. Совсѣмъ иное получилось съ Византіей и Германіей, которыя разбиты между многими отдѣлами. О Византіи говорится на 20 стр., на 29—31 стр., на 32—42 стр., на 74—83 стр., на 113—115 стр., а о Германіи на 84—112 стр.; при этомъ въ разсказахъ о Германіи 13 и 14 в. матеріалъ такъ разбросанъ, что выводовъ о побѣдѣ князей и причинахъ ея не получается. Попадается и другое: въ главѣ о рас-

паденіи монархіи Карла Великаго почему-то внѣ связи говорится о нашествіи нормановъ и венгровъ, и дальше Англія въ саксонскій періодъ, когда гораздо удобнѣе отнести нашествіе нормановъ къ Англіи. Почему-то феодальный строй попалъ между Англіей и папами и не выдѣленъ въ особую главу. Потомъ чисто-случайно разсказано о Швейцаріи на 175 страницѣ.

Но что поражаетъ, такъ это плохо скрываемое пристрастіе къ Византіи и даже тенденціозность. Видимое дѣло, автора безпокоила идея панславизма. Ему нужно было возбудить негодованіе противъ турокъ и симпатію къ славянамъ и Византіи, а потому онъ и курсъ средней исторіи заканчиваетъ паденіемъ Константинополя, хотя всего естественнѣе, какъ обыкновенно и дѣлаютъ, закончить новымъ просвѣщеніемъ и новыми открытіями.

Чтобы оттѣнить значеніе Византіи и борьбу христіанъ съ арабами, профессоръ пропускаетъ успѣхи арабовъ и расцвѣтъ ислама. Главы, посвященныя исторіи Византіи, напоминаютъ больше исторію церкви, а не исторію Византіи: тутъ всѣ соборы, всѣ религіозные споры; всѣ же отрицательныя стороны исторіи Византіи затушеваны. То же въ разсказѣ про Столѣтнюю войну: авторъ не скрываетъ желанія подчеркнуть патріотизмъ Жанны д'Аркъ, а между прочимъ значеніе Генеральныхъ штатовъ въ этой войнѣ совершенно не выяснено; наоборотъ даже, авторъ какъ будто хочетъ опорочить штаты 1358 г. Наконецъ, совершенно непонятно, почему понадобилось неожиданно на стр. 132 сообщить, что Павелъ I-й былъ выбранъ гросмейстеромъ мальтійскаго ордена, послѣ того какъ Наполеонъ занялъ островъ Мальту.

Непонятно совершенно, почему въ 1-мъ концентрѣ пропущенъ средневѣковый городъ, играющій такую значительную роль въ средневѣковой исторіи.

Учебникъ снабженъ довольно порядочными картами, но нѣтъ хронологическихъ таблицъ. Онъ иллюстрированъ, но не систематически и безъ строгаго выбора. Непонятно, для чего было давать «Карла Великаго» Дюрера, когда осталась его

статуэтка—болѣе современная, такіе не историческіе картины, какъ «Епископъ Ульфила проповѣдуетъ готамъ святое Евангеліе», 11 стр., «Альфредъ Великій», 61 стр., «Первоучитель славянъ Меѳодій проклинаетъ короля моравскаго Святослава», 80 стр., «Встрѣча императора Фридриха Барбарусы съ папой Александромъ III», 103 стр., «Смерть его» 104 стр.

Единственно, что выгодно отмѣчаетъ учебникъ Васильева, это простой, ясный и доступный языкъ.

Конечно, первое, что приходится сказать объ этомъ учебникѣ, это то, что его объемъ великъ (207 стр.). Потомъ, у составителя, какъ и въ министерской программѣ, не дано опредѣленія понятія культуры, а между прочимъ авторъ, видимое дѣло, понимаетъ ее своеобразно, отлично отъ того, что понимаютъ подъ культурой въ наукѣ (нѣтъ ни матеріальной культуры, ни общественныхъ и государственныхъ формъ).

Можно было бы предложить такое дѣленіе матеріала:

Византія.

1. Матеріальная культура. 2. Общественныя и государственныя формы. 3. Религія. 4. Наука, литература, просвѣщеніе. 5. Искусство.

А дано: 1. Церковь и духовная культура и потомъ особо 2. Школа, наука, литература, какъ будто это не относится къ духовной культурѣ, и 3. Государственное устройство и развитіе законодательства. Къ культурѣ средневѣковой отнесенъ рядъ житій и біографій. Кромѣ того, при чтеніи 1-го отдѣла о Византіи получается впечатлѣніе, что читаешь исторію церкви; не лучше ли было монашество греческое и Западной Европы, соборы и житія святыхъ перенести на уроки Закона Божьяго.

Нѣтъ ничего объ экономической организаціи и исторіи государства, о роли толпы въ Константинополѣ и византійской торговлѣ, о военно-крестьянскихъ поселеніяхъ и роли полководцевъ въ судьбѣ монархіи, о военной организаціи Византійскаго государства, о распространеніи феодальныхъ формъ на Востокѣ и т. д. и т. д.

Понадобилось и въ этой части затушевать многое. Всего болѣе обращаетъ вниманіе слѣдующая фраза, 46 стр.: «Но императоръ для предотвращенія возможныхъ смутъ назначалъ себѣ наслѣдниковъ при жизни, или сына, или другое какое близкое лицо. Дѣйствительно, эта мѣра помогла, и въ Византіи извѣстны очень продолжительныя династіи, державшія власть въ рукахъ одной фамиліи».

Очень странный матеріалъ данъ авторомъ объ евреяхъ на 191—192 стр. Сквозитъ явная тенденція, и напрашивается у читателя странный выводъ.

Вотъ отрицательная сторона работы профессора Васильева. Въ учебникѣ автору удался 3-й отдѣлъ «Феодализмъ», кромѣ того, надо отдать должное составителю, и въ этой части его работы ему удалось разсказать матеріалъ доступнымъ и яснымъ языкомъ. Но зачѣмъ развитіе городовъ отнесено къ разложенію феодализма, и городская культура не выдѣлена въ подобающей степени въ созданіи готическихъ соборовъ и движеніи гуманистовъ въ Италіи? Во 2-й части иллюстраціи подобраны болѣе систематично и удачно.

Такимъ образомъ, работа профессора Васильева оказалась во многомъ неудачна, и только отсутствіе выбора заставитъ преподавателя пользоваться его учебниками.

Вотъ въ какомъ печальномъ положеніи находится въ наше время вопросъ объ учебникѣ по среднимъ вѣкамъ для средней школы.

Б. Жаворонковъ.

Опыты учебныхъ книгъ по мѣстной исторіи для начальныхъ школъ.

Мысль о внесеніи въ учебный матеріалъ начальной школы *мѣстнаго* элемента, т.-е. свѣдѣній о мѣстной природѣ, о мѣстномъ прошломъ и о мѣстной современной жизни, становится довольно распространенной. Мысль эта не вызываетъ принципіальныхъ возраженій ни въ методической литературѣ, ни въ средѣ учителей-практиковъ. Но какъ только мы отъ принципіальнаго признанія перейдемъ къ буднямъ школьной дѣйствительности, то натолкнемся въ огромномъ большинствѣ случаевъ на полное отсуствіе связи учебнаго матеріала съ тѣмъ, что окружаетъ ученика или что территоріально ему ближе. Исключительно-первенствующая роль учебной книги, общеупотребительной во всѣхъ школахъ Имперіи, сдѣлала то, что мѣстный элементъ чрезвычайно туго входитъ въ учебный обиходъ современной школы. Подготовка учителя такова, что *безъ* учебной книги онъ чувствуетъ себя безпомощнымъ. Почерпать самостоятельно учебный матеріалъ изъ научной и научно-популярной литературы или изъ собственныхъ наблюденій рядовой учитель не въ состояніи. Оттого преподаваніе продолжаетъ у насъ быть оторваннымъ, по своему содержанію, отъ мѣстной природы и жизни. Замѣчаніе это примѣнимо ко всѣмъ учебнымъ предметамъ, но едва ли не полнѣе всего относится къ исторіи. Тѣмъ большій интересъ должны вызывать немногочисленныя, какія извѣстны, попытки внесенія мѣстнаго элемента въ историческій учебный матеріалъ народной школы.

Попытки, о которыхъ мы говорили, реализуются чаще всего въ формѣ составленія и изданія особыхъ учебныхъ книгъ, преслѣдующихъ ознакомленіе учащихся съ прошлымъ того края или той мѣстности, гдѣ находится школа. Путь этотъ представляется, видимо, наиболѣе прямымъ, простымъ и практичнымъ. Этимъ путемъ подходятъ къ разрѣшенію трудной задачи какъ отдѣльныя лица, такъ и цѣлыя учреждения, имѣющія касательство къ начальной школѣ.

Къ такимъ изданіямъ принадлежитъ недавно вышедшая *„Учебная книжка" „Одесса", Д. Атласъ* (Одесса, 1915—16 г., цѣна 25 коп.). Названа эта маленькая книжка (67 страницъ) «руководствомъ для учащихся въ низшихъ и среднихъ учебныхъ заведеніяхъ». Въ предисловіи она названа прямо «учебникомъ», который имѣетъ цѣлью «познакомить дѣтей одесситовъ съ постепеннымъ развитіемъ ихъ родного города». Ознакомленіе это должно, по мысли автора, предшествовать общему изученію русской исторіи, — «во всѣхъ культурныхъ странахъ знакомство съ родиной *начинается* для учащагося со знакомства съ мѣстомъ, гдѣ онъ живетъ». Такимъ образомъ, свою книжку по исторіи Одессы авторъ понимаетъ, какъ небольшой пропедевтическій курсъ, предваряющій прохожденіе какого бы то ни было общаго курса исторіи. Съ точки зрѣнія этого заданія мы и посмотримъ на работу г. Атласъ.

Вся книжка дѣлится на двѣ части. Первая — собственно учебная—занимаетъ 40 страницъ и включаетъ 6 главъ; вторая состоитъ изъ четырехъ «разсказовъ о жизни въ старой Одессѣ» и представляетъ собою какъ бы маленькую хрестоматію по исторіи города. Книжка заключается въ концѣ «хронологической таблицей», дающей довольно длинный перечень датъ (47), относящихся къ прошлому Одессы, начиная съ завоеванія русскими турецкой крѣпости «Хаджибей» въ 1789 году и кончая открытіемъ высшихъ женскихъ курсовъ въ 1903 году. Къ книжкѣ, далѣе, приложенъ планъ Хаджибея во время взятія ея русскими войсками. Въ самомъ текстѣ помѣщены два рисунка,—портретъ Екатерины II, какъ основательницы Одессы и планъ стараго Хаджибейскаго замка.

Первая часть книжки, т.-е. учебникъ, распадается на слѣдующія главы: 1. Хаджибей. 2. Молодая Одесса. Адмиралъ де-Рибасъ. 3. Герцогъ Ришелье и его труды по устройству города. 4. Одесса съ 1814 года до назначенія гр. Воронцова. 5. Одесса при гр. Воронцовѣ и 6. Одесса послѣ гр. Воронцова. Уже изъ этого плана—оглавленія читатель можетъ видѣть, что въ свой пропедевтическій курсъ мѣстной исторіи авторъ цѣликомъ перенесъ обычную планировку общихъ учебниковъ для начальныхъ училищъ, замѣнивъ изложеніе по «царствованіямъ» изложеніемъ по «градоправителямъ». Главными дѣйствующими лицами въ историческихъ судьбахъ Одессы, по книжкѣ г. Атласъ, выступаютъ послѣдовательно Де-Рибасъ, Ришелье, Ланжеронъ, Инзовъ, Воронцовъ, Левшинъ и др.,—все градоправители, коменданты, городскіе головы и жертвователи. Интересъ автора сосредоточивается по преимуществу на перечисленіи заслугъ того или другого высокопоставленнаго лица передъ Одессой,—заслугъ, отмѣченныхъ памятниками-монументами, наименованіями улицъ и переулковъ. Конечно, дѣтямъ, даже самымъ малымъ, бываетъ интересно и не мѣшаетъ знать, кому это воздвигнутъ тотъ или другой памятникъ, по чьему имени названа та или другая улица въ городѣ. Но это одно было бы очень недостаточнымъ основаніемъ для учебнаго курса, хотя бы и небольшого. Примѣнительно къ разнообразной дѣятельности каждаго виднаго градоправителя, авторъ разбираемой книжки въ каждой главѣ говоритъ объ очень многомъ, но понемногу, настолько понемногу, что изложеніе по мѣстамъ переходитъ въ сухое перечисленіе заслугъ, пригодное больше для энциклопедическаго словаря, чѣмъ для учащихся дѣтей. Въ главѣ, напр., объ Одессѣ при Воронцовѣ мы на какихъ-нибудь 10 страничкахъ читаемъ о самыхъ разнообразныхъ его дѣйствіяхъ и о событіяхъ его времени: мѣры гр. Воронцова для развитія сельскаго хозяйства, виноградарства и шелководства, оживленіе при немъ русской внѣшней торговли черезъ Одессу, борьба съ чумной эпидеміей въ городѣ, открытіе новыхъ школъ, учрежденіе публичной библіотеки, основаніе ученыхъ обществъ, появле-

ніе первыхъ органовъ періодической прессы, водоснабженіе, постройка знаменитой въ Одессѣ бульварной лѣстницы, привлеченіе иностранцевъ, дешевизна тогдашней жизни, смерть Воронцова, благотворительная дѣятельность его вдовы—все это сообщается чрезвычайно кратко и довольно безпорядочно. Остальныя главы еще короче. Попадаются въ книжкѣ сравнительныя яркія картинки прошлаго, напр., картина опустошенія Одессы, произведеннаго первой чумой 1812—13 гг. (стр. 12—15); но общій характеръ ея построенія и изложенія таковъ, что она не подходитъ къ ученикамъ третьяго или четвертаго отдѣленія начальной школы (не говоримъ уже о второмъ). Въ предисловіи своемъ авторъ благодаритъ «народныхъ учителей и учительницъ, подавшихъ (ему) мысль написать эту книжку». И, разумѣется, очень хорошо, что авторъ живо воспринялъ мысль работниковъ народной школы; но мы, къ сожалѣнію, сомнѣваемся, чтобы его книжка могла служить полезнымъ учебникомъ въ мѣстныхъ начальныхъ училищахъ. Для учителя она можетъ оказаться небезполезной, какъ кое-какой матеріалъ для бесѣдъ и разъясненій на урокахъ въ классѣ и на экскурсіяхъ; что же касается самихъ учащихся, то она не можетъ стать для нихъ преддверіемъ къ общему курсу родной исторіи. Ни предметомъ, ни формой изложенія г. Атласъ не удалось создать новаго типа учебнаго руководства для самаго начальнаго обученія исторіи. Прибавимъ къ этому, что, ссылаясь въ своей книжкѣ на цѣлый рядъ топографическихъ названій, авторъ не пытается связать своего изложенія съ возможными ученическими экскурсіями по городу; онъ не пытается организовать и использовать личныя наблюденія учащихся въ цѣляхъ планомѣрной подготовки въ сознаніи дѣтей элементарныхъ историческихъ представленій и понятій. Въ книжкѣ нѣтъ даже плана Одессы, который помогъ бы ученикамъ при прогулкахъ по городу оріентироваться въ мѣстности и который раскрывалъ бы внѣшній ростъ города во времени.

Въ приложеніи къ учебнику помѣщено, какъ было выше указано, четыре разсказа о жизни въ старой Одессѣ: 1. «Грязь и пыль въ старой Одессѣ» (разсказы старожиловъ);

2. «Пушкинъ въ Одессѣ». 3. «Бомбардировка Одессы въ 1854 году», и 4. «Одесскія катакомбы». Разсказы—любопытны и съ интересомъ выслушаются дѣтьми, если будутъ прочтены въ классѣ и будутъ пояснены учителемъ. Однако, намъ кажется, можно было бы выбрать болѣе подходящіе разсказы; напр., тема «Пушкинъ въ Одессѣ», для учениковъ начальной школы, только что приступающихъ къ историческому чтенію, представляется намъ преждевременной; разсказъ объ одесскихъ катакомбахъ, обитаемыхъ разбойниками и контрабандистами, отдѣльно взятый, будетъ воспринятъ дѣтьми внѣ всякой исторической перспективы.

Съ внѣшней стороны учебная книжка Д. Атласъ издана хорошо. Не вызываетъ сомнѣнія и достовѣрность сообщаемыхъ свѣдѣній и датъ. Изъ предисловія мы, между прочимъ, узнаемъ, что авторъ при написаніи руководства пользовался указаніями проф. И. А. Линниченка, который принялъ на себя и расходы по изданію.

Если въ общемъ, съ методической точки зрѣнія, работа г. Атласъ должна быть признана малоудовлетворительной, то она все-таки представляетъ интересъ какъ первая попытка построить мѣстный пропедевтическій курсъ исторіи родного города, въ данномъ случаѣ Одессы. Другой подобной работы мы не знаемъ. Всѣ прочія попытки внести мѣстный историческій элементъ въ учебный матеріалъ построены по нѣсколько иной программѣ. Во-первыхъ, онѣ не ограничиваются исторіей *города*, а сообщаютъ свѣдѣнія о цѣлой *губерніи*, для школъ которой онѣ предназначаются; а, во-вторыхъ, историческій матеріалъ въ нихъ связывается съ географическимъ и даже играетъ по сравненію съ послѣднимъ второстепенную роль.

Къ такимъ работамъ принадлежитъ книжка *Евгенія Яхонтова „Родной край. Ставропольская губернія. Краткое описаніе для учащихся въ среднихъ и низшихъ учебныхъ заведеніяхъ“* (49 стр., цѣна 20 коп.). Она ставитъ себѣ задачей, такъ же какъ и книжка г. Атласъ, дать *предварительныя* свѣдѣнія учащимся, передъ тѣмъ какъ они приступятъ къ изученію общихъ курсовъ; но, въ отличіе отъ г. Атласъ,

г. Яхонтовъ говоритъ, главнымъ образомъ, о географіи, а не объ исторіи, и при этомъ о всей губерніи, а не объ одномъ какомъ-либо городѣ. Въ результатѣ на историческія свѣдѣнія въ его небольшой книжкѣ приходится очень немного, всего какихъ-нибудь 6—7 страницъ (стр. 18—23, 40—41, 46). Къ тому же то, что дано, изложено въ видѣ чрезвычайно сжатой справки, — ни живыхъ образовъ, ни картинъ, ни яркихъ сопоставленій читатель-ученикъ въ книгѣ Яхонтова не встрѣтитъ. Намъ кажется, что если ученикъ прочтетъ или выучитъ наизусть сказанное у Яхонтова о прошломъ губерніи и ея отдѣльныхъ пунктовъ, то это ни въ какой мѣрѣ не облегчитъ ему пониманіе или изученіе общаго курса русской исторіи. Книжка не снабжена ни рисунками, ни картами. Можно допустить, что историческія свѣдѣнія, помѣщенныя въ «Родномъ Краѣ» Яхонтова, съ нѣкоторымъ интересомъ прочтутся учащимися, уже прошедшими общій курсъ исторіи; но *до* прохожденія общаго курса немногія страницы, посвященныя у Яхонтова прошлому Ставропольской губерніи, будутъ дѣтямъ отчасти не понятны, отчасти не интересны. Видимо, сложный методическій вопросъ о томъ, какъ, въ какой формѣ и въ какой послѣдовательности долженъ быть расположенъ мѣстный историческій матеріалъ, этотъ вопросъ мало занималъ г. Яхонтова.

Еще меньше историческаго матеріала мы встрѣчаемъ въ „*Бесѣдахъ по родиновѣдѣнію*“ *Ѳ. А. Смирнова*, написанныхъ имъ «для начальныхъ и городскихъ училищъ» Эриванской губерніи. Въ этой тощенькой брошюркѣ (48 стр. съ иллюстраціями) есть одна страничка, подъ громкимъ заголовкомъ «Историческія свѣдѣнія», снабженная портретомъ Паскевича. Здѣсь все прошлое Эривани и Эриванской губерніи почитается исчерпаннымъ коротенькой замѣткой о походѣ Паскевича и присоединеніи новой области къ Россіи. Крайне сжатое и сухое изложеніе чисто-внѣшнихъ событій менѣе всего можетъ быть названо «бесѣдами». Между тѣмъ, книжка г. Смирнова пользуется, повидимому, нѣкоторымъ успѣхомъ, такъ какъ у насъ подъ руками имѣется уже второе изданіе ея, помѣченное 1911 годомъ.

Нѣсколько строкъ по исторіи края и нѣсколько хронологическихъ датъ имѣется въ учебной книжкѣ, изданной для городскихъ училищъ Бессарабской губ. Книга эта—*К. Краماренко, „Элементарный курсъ географіи. Родиновѣдѣніе. Бессарабская губернія и Кишиневскій уѣздъ“*. (Кишиневъ. 1907 г. 74 стр., ц. 50 коп.). Однако историческій матеріалъ въ этой книгѣ чрезвычайно малъ, случаенъ и помѣщенъ, что называется, «между прочимъ»; авторъ имѣлъ въ виду составить элементарный курсъ *географіи* мѣстнаго края, и не больше.

Географіи посвящена учебная книжка *Н. А. Бояршинова, „Пермская губернія. Учебникъ географіи“*. Но здѣсь имѣется особая глава «Краткій историческій очеркъ Пермскаго края» (стр. 53—62). Въ этой главѣ кратко, но связно и толково набросана картина заселенія края, его промышленнаго оживленія въ XII—XVIII вв., положенія крѣпостныхъ заводскихъ рабочихъ въ XVIII и XIX в.в. и др. Кромѣ указанной главы, цѣликомъ посвященной исторіи, кое-какія историческіе факты сообщены въ различныхъ мѣстахъ книжки, въ связи съ отдѣльными мѣстностями губерніи. Такъ, на страницѣ 27 говорится объ основаніи города Перми, на стр. 42—43 о роли Ирбитской слободы во время Пугачевскаго бунта и др. Вниманіе къ внутренней сторонѣ исторіи, къ народной жизни въ ея прошломъ составляетъ положительную черту изложенія г. Бояршинова. Надо, однако, замѣтить, что его книга не можетъ, да и не предназначена, видимо, авторомъ служить пропедевтическимъ чтеніемъ или курсомъ; она пригодна въ качествѣ дополненія къ общему курсу, а не въ качествѣ введенія въ него. А какъ органически связать этотъ дополнительный матеріалъ съ курсомъ,—авторъ, вѣроятно, не рѣшалъ этого вопроса съ опредѣленностью. Въ книгѣ нѣтъ предисловія, въ которомъ была бы выяснена точка зрѣнія автора на взаимное отношеніе общаго курса и матеріала по исторіи края. Въ этой невыясненности—минусъ работы г. Бояршинова. Внѣшними недостатками являются, во-первыхъ, отсутствіе иллюстрацій, а во-вторыхъ, не всегда простой языкъ. Г. Бояршиновъ до-

пускаетъ, напр., такія выраженія: «въ административномъ отношеніи исторія Пермскаго края имѣла слѣдующіе этапы» (стр. 62), или: «въ царствованіе Екатерины II Пермскій край вошелъ въ ту рамку, въ которой находится нынѣшняя губернія» (ibid).

Вопросъ о соотношеніи мѣстного и общаго учебнаго матеріала оставленъ открытымъ и въ книжкѣ *С. С. Чернышова «Родиновѣдѣніе. Краткій обзоръ географіи Калужской губерніи»* (Москва, 1909 г. Изданіе Карчагина. 51 стр. Съ 1 картой. Цѣна 40 коп.) Ни въ предисловіи, ни въ самомъ построеніи этого *пособія* мы не видимъ указаній, какъ, по представленію автора, можно связать и спаять въ одно цѣлое тѣ географическія и историческія свѣдѣнія, какія имѣются въ его книжкѣ, съ общимъ ходомъ обученія дѣтей географіи и исторіи. То обстоятельство, что г. Чернышовъ предназначаетъ свое пособіе одновременно для разнаго типа учебныхъ заведеній, указываетъ какъ будто, что авторъ и не стремился создать учебника; на обложкѣ книги значится, что она предназначается «для учениковъ четырехклассныхъ, двуклассныхъ и одноклассныхъ училищъ и церковноприходскихъ школъ»; но вмѣстѣ съ тѣмъ краткое и сжатое изложеніе по параграфамъ наталкиваетъ на мысль, что авторъ считаетъ свою книгу учебной. Мы, такимъ образомъ, и въ работѣ г. Чернышова замѣчаемъ ту же невыясненность самаго характера и назначенія мѣстнаго курса. Историческія и географическія свѣдѣнія о губерніи онъ сообщаетъ, совершенно ихъ изолируя какъ отъ общихъ свѣдѣній по русской исторіи и географіи, такъ и другъ отъ друга. Полная разорванность сообщаемыхъ свѣдѣній лишаетъ ихъ учебнаго значенія, а ихъ сжатость и сухость лишаетъ ихъ интереса въ глазахъ учащихся. Ни въ качествѣ пропедевтическаго курса, ни въ качествѣ дополнительнаго чтенія, ни въ качествѣ матеріала для учителя пособіе г. Чернышова служить не въ состояніи.

Историческія данныя въ книжкѣ г. Чернышова разбросаны по различнымъ параграфамъ второй и третьей части. Вторая часть посвящена общему обзору Калужской губер-

нiи, и здѣсь въ параграфахъ о составѣ населенiя, объ образованiи и промышленности мы встрѣчаемъ коротенькiе экскурсы въ прошлое. Третья часть книжки посвящена «городамъ и замѣчательнымъ мѣстностямъ губернiи», и здѣсь почти въ каждомъ параграфѣ есть по нѣскольку строчекъ по исторiи того или другого города. Но все это чрезвычайно кратко и безсистемно. Насколько кратко, можно судить по тому обстоятельству, что географическому и историческому описанiю всѣхъ 14 городовъ Калужской губернiи удѣлено 7 страницъ, по $^1/_2$ стр. на каждый городъ. Получился въ результатѣ краткiй перечень событiй и собственныхъ именъ, въ родѣ того, что мы читаемъ на стр. 40-й про г. Боровскъ: «Боровскъ основанъ въ XIII вѣкѣ. Изстари принадлежалъ князьямъ рязанскимъ. При Дмитрiи Донскомъ перешелъ въ потомство Владимiра Андреевича Храбраго, князя серпуховскаго. Василiй Темный присоединилъ городъ къ Москвѣ, а послѣднiй князь боровскiй Василiй Ярославовичъ былъ посланъ въ г. Угличъ. Въ 1776 году былъ сдѣланъ уѣзднымъ городомъ Калужскаго намѣстничества. Городъ извѣстенъ мѣстомъ ссылки протопопа Аввакума и послѣдовательницы его ученiя боярыни Морозовой и княгини Урусовой». Отрывки, подобные приведенному, умѣстны въ конспектѣ или въ «сокращенномъ» учебникѣ, но не въ пособiи, имѣющемъ цѣлью пробудить живой интересъ къ былому родного города или родной мѣстности. Но не одна только сухость является у г. Чернышова результатомъ его стремленiя быть, во что бы то ни стало, краткимъ и сжатымъ въ изложенiи. Иногда у него получается, помимо сухости, еще неясность и спутанность понятiй. Вотъ, напр., характерный отрывокъ изъ главы о населенiи Калужской губ. въ прошломъ: «О древнѣйшемъ происхожденiи коренного населенiя Калужской губернiи извѣстно изъ лѣтописи. Страну эту населяло по р. Окѣ славянское племя вятичи. Когда же мѣстность эта попала подъ власть московскихъ князей, то ее заселяли различнымъ пришлымъ народомъ: бѣглыми холопами, недовольными рабами, вольными людьми, опальными и разбойниками. Эта

же страна служила и мѣстомъ ссылки. Такимъ путемъ была достигнута цѣль московскихъ царей—заселеніе края. Но этотъ дурной народъ внесъ и дурныя привычки: презрѣніе къ труду, склонность къ грабежамъ и легкой наживѣ. Въ такомъ положеніи край былъ застигнутъ смутнымъ временемъ. Разные проходимцы, самозванцы и просто разбойники находили пріютъ въ Калужской губерніи, а самое населеніе охотно возставало противъ правительственныхъ войскъ. Но и по окончаніи смутнаго времени край этотъ подвергался разоренію то отъ Литвы, то отъ поляковъ и, наконецъ, въ 1812 году отъ французовъ. Прошли эти тяжелыя времена, и теперь ни въ наружности, ни въ образѣ жизни мѣстнаго населенія не замѣтно никакого различія» (стр. 26—27).

Тому же С. С. Чернышову принадлежитъ аналогичное учебное пособіе по *Рязанской* губерніи. Мы не имѣли возможности познакомиться съ этой работой; но, повидимому, она носитъ такой же характеръ, что и работа по Калужской губерніи.

Интересна недавно выпущенная въ Саратовѣ книжка *И. Лелькова. «Наша Саратовская губернія или какъ Петя путешествовалъ по г. Саратову и что онъ узналъ о Саратовской губерніи»*. Краткія иллюстрированныя свѣдѣнія по исторіи и географіи Саратовской губерніи, примѣнительно къ программамъ низшихъ учебныхъ заведеній (Саратовъ, 1915 г., 75 стр. Цѣна 35 коп.). По своему замыслу и настроенію она значительно отличается отъ курсовъ «родиновѣдѣнія» гг. Чернышова, Смирнова, Яхонтова и Крамаренко, и отличается въ выгодную для себя сторону.

Книжка г. Лелькова раздѣляется на слѣдующія части: 1) вводная часть, 2) историческія свѣдѣнія о г. Саратовѣ, 3) свѣдѣнія о губерніи (гл. обр. географическія) и 4) приложеніе—коротенькія свѣдѣнія о крестьянскомъ и земскомъ управленіи. Для насъ наиболѣе интересны первыя двѣ части.

Первая, вводящая, часть имѣетъ задачей заинтересовать маленькихъ учениковъ ихъ роднымъ городомъ. Для этого авторъ заставляетъ своего воображаемаго героя Петю экскурсировать по Саратову и вокругъ Саратова, разспрашивать

отца и выслушивать разсказы и разъясненія послѣдняго. Это введеніе, занимающее въ книгѣ 22 страницы, распадается на нѣсколько главъ: 1) «Что видѣлъ Петя на берегу Волги», 2) «Какъ Петя прощался со своимъ училищемъ и какъ онъ побывалъ съ папой на вершинѣ «Соколовой горы». 3) «Петя на вершинѣ «Соколовой горы», 4) Какъ Петя, Коля и Гриша путешествовали вокругъ г. Саратова», и 5) «Какъ Петя познакомился съ исторій г. Саратова». Здѣсь, въ первой главѣ, историческаго содержанія очень мало; самый разсказъ о маленькомъ путешественникѣ Петѣ не вездѣ удаченъ и естественenъ. Но намъ представляется цѣннымъ то, что г. Леньковъ первоначальные шаги по ознакомленію дѣтей съ роднымъ городомъ связываетъ съ экскурсіями, съ организаціей непосредственныхъ дѣтскихъ наблюденій. Симпатична, далѣе, мысль автора подойти къ дѣтямъ не съ сухими параграфами учебника, не съ мертвыми перечнями, а съ живымъ разсказомъ о мальчикѣ.

Вторая часть книжки (22—39 стр.) посвящена исторіи города Саратова. Состоитъ она изъ отдѣльныхъ главъ: 1. «Волга—колыбель Саратова»; 2. «Какъ появился на свѣтѣ первоначальный Саратовъ»; 3. «Какъ Саратовъ сдѣлался русскимъ городомъ»; 4. «Когда и какъ Саратовъ перешелъ на правый берегъ Волги»; 5. «Первые годы жизни правобережнаго Саратова»; 6. «Кто населялъ первоначальный Саратовъ, и какъ саратовцы укрывались отъ своихъ враговъ»; 7. «Какъ Петръ Великій посѣтилъ г. Саратовъ въ 1695 году»; 8. «Какъ жилъ Саратовъ въ царствованіе Екатерины II»; 9. «Какъ Емелька Пугачевъ побывалъ въ Саратовѣ»; 10. «Какъ Саратовъ жилъ послѣ мятежа; 11. «Какъ Саратовъ сдѣлался губернскимъ городомъ въ 1781 году». Эта часть книжки г. Лелькова построена и изложена лучше, чѣмъ соотвѣтствующія конспективныя главы и параграфы у г. Чернышова; но выборъ историческаго матеріала, предложеннаго г. Лельковымъ здѣсь, нельзя считать удачнымъ. Внѣшнія событія и эпизоды, пріуроченные къ отдѣльнымъ годамъ и лицамъ, составляютъ главное содержаніе исторической части. «Исторія» Саратова обрывается на моментѣ,

когда онъ сдѣлался губернскимъ городомъ въ 1781 году. При этомъ значеніе того, что Саратовъ сталъ губернскимъ центромъ, разсматривается авторомъ, какъ нѣкій заключительный аккордъ въ пѣснѣ о величавой борьбѣ Саратова съ врагами государства, какъ заключительный историческій актъ, за которымъ исторія оканчивается. «Много горя пережилъ Саратовъ,—читаемъ мы въ книжкѣ,—на своемъ боевомъ вѣку. Защищалъ онъ и Волгу-матушку широкую отъ набѣговъ азіатскихъ кочевниковъ. Боролся Саратовъ и за юго-восточную Русь со своимъ исконнымъ врагомъ—татарами. Терпѣлъ онъ и разбойныя нападенія отъ своихъ русскихъ мятежниковъ—и передъ всѣми-то онъ выдержалъ и остался героемъ-побѣдителемъ. Наконецъ, наступили и спокойные, свѣтлые дни... Около 200 лѣтъ Саратовъ защищался отъ своихъ многочисленныхъ враговъ, и лишь съ царствованія имп. Екатерины II онъ освободился отъ мятежниковъ и повелъ мирную, трудовую жизнь!... При Екатеринѣ II Саратовъ занималъ первое мѣсто среди другихъ городовъ по Волгѣ. Одного только недоставало Саратову—быть губернскимъ городомъ... Екатерина Великая рѣшила вознаградить Саратовъ за его вѣковую борьбу съ кочевниками и образовать новую губернію—Саратовскую». Затѣмъ идетъ сообщеніе, какъ торжествовали саратовцы по поводу возведенія ихъ города въ чинъ губернскаго города. «День открытія губерніи народъ праздновалъ 7 дней. Въ соборѣ былъ отслуженъ благодарственный молебенъ. На Соколовой горѣ въ этотъ день палили изъ пушекъ, а вечеромъ—зажигали костры. Въ зданіи присутственныхъ мѣстъ населенію показывались свѣтовыя картины; въ церквахъ звонили въ колокола; на городскихъ площадяхъ были устроены угощенія для бѣдныхъ жителей. Было всеобщее ликованіе!» Такой приподнятый, иногда ходульный тонъ, совершенно неумѣстный въ учебномъ пособіи, пришелся подъ стать самому характеру историческаго матеріала второй части книги г. Лелькова,—матеріала, относящагося къ отдѣльнымъ внѣшнимъ событіямъ въ прошломъ города. Но даже при выборѣ такого матеріала остается все-таки непонятнымъ, почему

авторъ «Нашей Саратовской губерніи» ничего не говоритъ ни о концѣ XVIII в., ни о XIX вѣкѣ. Какъ будто Саратовъ, ставши въ 1781 году губернскимъ городомъ, пересталъ жить.

Третью часть своей книжки г. Лельковъ посвящаетъ главнымъ образомъ довольно сухому перечню культурно-экономическихъ свѣдѣній о городахъ и уѣздахъ Саратовской губерніи. Только попутно сообщаются кое-какія историческія свѣдѣнія и даты. Однако и въ этихъ немногихъ свѣдѣніяхъ мы встрѣчаемъ нѣсколько неточностей и ошибокъ. Такъ, на стр. 72 авторъ утверждаетъ, что Государственный Совѣтъ въ Россіи учрежденъ въ нынѣшнее царствованіе. Тамъ, гдѣ идетъ рѣчь о земскихъ учрежденіяхъ, мы читаемъ фантастическое сообщеніе: «Землевладѣльцы—дворяне, помѣщики и выборные крестьяне отъ большихъ селъ — съѣзжаются вмѣстѣ черезъ каждые три года и выбираютъ изъ своей среды губернскихъ гласныхъ» (стр. 74). На стр. 75 повѣствуется, будто въ настоящее время всѣ жители мужского пола уплачиваютъ въ губерское казначейство какія-то личныя денежныя повинности, отъ которыхъ женщины освобождены. Видимо, недостаточная освѣдомленность сильно повредила г. Лелькову въ выполненіи интересно задуманнаго плана.

Упомянемъ еще объ одной книгѣ, которая отчасти примыкаетъ къ тѣмъ, о которыхъ мы говорили въ своей статьѣ. Это—«*Туркестанъ. Географія и исторія края*», составленная *М. В. Лавровымъ*, директоромъ ташкентской женской гимназіи, богато иллюстрированная и хорошо изданная въ Москвѣ (1914 г., 198 стр. Цѣна 1 р. 15 к.). Тщательная работа г. Лаврова посвящена почти исключительно географіи края и предназначена главнымъ образомъ для средней школы.

Мы сдѣлали обзоръ ряда учебныхъ руководствъ по мѣстной исторіи, предназначенныхъ для употребленія въ начальной школѣ. Изъ этого обзора видно, что на мѣстахъ, въ провинціи, наблюдается довольно явственное стремленіе вос-

полнить общіе курсы по русской исторіи спеціальными руководствами по исторіи края. Однако, необходимо признать, что сдѣланныя до сихъ поръ попытки въ этомъ направленіи далеки отъ того, чтобы разрѣшить вопросъ о локализаціи историческаго учебнаго матеріала. Попытки эти не удовлетворяютъ насъ съ разныхъ сторонъ.

Авторы разсмотрѣнныхъ книжекъ уклоняются, прежде всего, отъ разрѣшенія основного вопроса: объ органической внутренней связи мѣстнаго учебнаго элемента съ матеріаломъ общимъ или, иначе сказать, связи учебника частнаго съ учебникомъ общимъ; безъ опредѣленнаго отвѣта на этотъ вопросъ всякое учебное руководство, сообщающее свѣдѣнія по мѣстной исторіи, можетъ быть простымъ механическимъ привѣскомъ къ общему курсу,—привѣскомъ, лишеннымъ дидактическаго значенія. Далѣе, большинство авторовъ объединяетъ матеріалъ историческій съ матеріаломъ географическимъ, и притомъ объединяетъ внѣшнимъ образомъ, разсовывая историческія свѣдѣнія по географическимъ рубрикамъ или обратно (исключеніе составляетъ работа г. Атласъ). Затѣмъ, существеннымъ недостаткомъ произведенныхъ попытокъ является то, что авторы ихъ признаютъ возможнымъ и продуктивнымъ ознакомленіе учениковъ съ мѣстнымъ прошлымъ безъ организаціи историческихъ экскурсій, безъ организаціи собственныхъ наблюденій дѣтей, безъ самостоятельныхъ ихъ работъ; признаніе необходимости ученическихъ экскурсій (за исключеніемъ отчасти г. Лелькова) и наблюденій ни въ чемъ не отразилась на книжкахъ. Далѣе, посвящая свои учебныя книги исторіи той или другой *губерніи*, большинство авторовъ оставляютъ открытымъ вопросъ, почему они съ методической точки зрѣнія считаютъ полезнымъ преимущественное ознакомленіе дѣтей съ прошлымъ всей губерніи; вѣдь, каждая губернія столь велика, что нѣтъ никакой возможности считать ее болѣе близкой, знакомой и родной въ сознаніи учащихся дѣтей, чѣмъ любая другая сосѣдняя или отдаленная губернія Россіи; нельзя изученіе судебъ и современнаго состоянія родного города или села, въ которомъ живетъ ученикъ, ставить въ одинъ уровень

съ изученіемъ исторіи и географіи цѣлой обширной губерніи; очевидно, значеніе и мѣсто изученія губерніи должно быть иное, чѣмъ изученіе родного города и села. Наконецъ, со стороны языка и характера изложенія разсмотрѣнные опыты учебныхъ книгъ по мѣстной исторіи не удовлетворяютъ: почти всѣ онѣ грѣшатъ тѣмъ, что черезчуръ подражаютъ сухому языку и «сокращенному» изложенію обычныхъ общихъ учебниковъ.

Задача созданія удовлетворительныхъ учебныхъ книгъ по мѣстной исторіи еще не разрѣшена.

Е. Звягинцевъ.

Экскурсія въ Кремль и въ Поволжье.

Въ первой нашей статьѣ объ экскурсіяхъ [1]) мы имѣли случай высказать рядъ общихъ учебно-педагогическихъ соображеній. Теперь позволимъ себѣ перейти къ болѣе конкретной темѣ—къ бесѣдѣ объ отдѣльныхъ экскурсіяхъ. Считаемъ удобнымъ остановиться при этомъ на экскурсіи одной городской, въ московскій Кремль, и другой иногородней, въ три поволжскіе города—Ярославль, Кострому и Нижній-Новгородъ.

Кто изъ московскихъ преподавателей не устраивалъ экскурсіи въ Кремль? И тѣмъ не менѣе, при всей своей доступности и простотѣ, экскурсія эта ставитъ передъ организаторами немало серіозныхъ затрудненій. Прежде всего, передъ нами матеріалъ чрезвычайно обильный и характерный—но, относясь даже къ различнымъ эпохамъ, онъ все же однообразенъ; индивидуальная особенность зданія или памятника заключается часто не въ общей его конструкціи, а въ отдѣльныхъ деталяхъ, съ перваго взгляда незамѣтныхъ, и руководитель, не сумѣвшій достаточно отчетливо выдѣлить эти детали, рискуетъ сдѣлать свою экскурсію утомительной и скучной. Необходимъ тщательно разработанный и, по возможности, строго проведенный планъ. Затѣмъ, въ кремлевской, какъ и во многихъ другихъ экскурсіяхъ, мы имѣемъ дѣло не только съ твердо установленными историческими фактами, но и съ народными преданіями, историческая цѣнность которыхъ, въ общемъ, весьма различна. Какъ быть въ сомни-

1) См. „Вопр. преп. исторіи“, сб. I.

тельныхъ случаяхъ? Позволительно ли отбросить такой красочный и живой матеріалъ, какъ преданіе о бояринѣ Кучкѣ, объ узникѣ Благовѣщенской башни, спасенномъ Богоматерью, о чудесномъ видѣніи, вызвавшемъ, будто бы, обычай снимать шапки въ Спасскихъ воротахъ и т. п.? Думается намъ,— сообщить о такихъ преданіяхъ необходимо, но способъ сообщенія зависитъ, разумѣется, отъ возраста экскурсантовъ. Слагая преданіе, народъ еще полонъ живого непосредственнаго поэтическаго чувства и принимаетъ созданіе своей фантазіи за фактъ, и также приметъ народное преданіе за фактъ ребенокъ или даже отрокъ. Опасно ли это? Въ преданіи— если только оно дѣйствительно народное—всегда есть нѣкоторая историческая основа; а затѣмъ, что стало достояніемъ памяти въ ребенкѣ, то прекрасно можетъ стать предметомъ научной критики во взросломъ. Необходима лишь одна оговорка: плохо, если сообщаемое преданіе заслонитъ дѣйствительные факты, если оно пойдетъ не въ дополненіе къ сообщаемому историческому матеріалу, а наперерѣзъ ему. Чѣмъ старше экскурсанты, тѣмъ, разумѣется, становится возможнѣе и умѣстнѣе критическій разборъ съ ними тѣхъ преданій, генезисъ которыхъ ясенъ.

Кремлевская экскурсія можетъ быть использована со стороны самыхъ разнообразныхъ темъ. Тутъ могутъ быть и отдѣльныя событія (напр., «Французы въ Москвѣ»), и отдѣльныя эпохи (Москва и татары), и отдѣльныя личности (Іоаннъ III, Іоаннъ Грозный, Петръ Великій); но наиболѣе важными—при обзорѣ Кремля съ учениками средняго возраста— намъ представляются двѣ темы: 1) Кремль, какъ исходный пунктъ роста и политическаго усиленія Москвы и 2) Кремль, какъ средоточіе культурной и политической жизни Московской Руси XVII в.

Древнѣйшій проходъ въ Кремль былъ на мѣстѣ нынѣшнихъ Боровицкихъ воротъ: со стороны ихъ—разъ мы беремъ первую тему—и удобнѣе всего подойти къ Кремлю. Надо обрисовать передъ экскурсантами картину древняго подмосковнаго лѣса. Вотъ рѣчка Неглинная съ болотистымъ кривымъ берегомъ, черезъ нее къ Кремлю убогій мостикъ, нѣ-

сколько повыше—впадаетъ рѣчка Сивка, образуя при устьѣ глинистый и извилистый оврагъ—Чертолье, на мѣстѣ бывшаго Алексѣевскаго монастыря, нынѣ Храма Спасителя; по Москвѣ рѣкѣ идутъ суда, а пристань для нихъ подальше, внизъ по теченію, между нынѣшнимъ Москворѣцкимъ и Устьинскимъ мостами; Кремль окружаютъ разбросанныя въ лѣсу села,—Воробьево, Симоново, Высоцкое, Кулижки, Сущево, Кудрино, Дорогомилово; въ Замоскворѣчьѣ, за «Болотомъ», на «Большой» и «Малой Полянкахъ», село «Подъ боромъ». Намѣчаются два источника возвышенія Москвы: обиліе хозяйственныхъ угодій и расположеніе ея у торговаго пути. Необходимо выдвинуть и третью причину—боевое значеніе Кремля. Въ военномъ отношеніи Кремль растетъ и крѣпнетъ, пока, наконецъ, не получаетъ каменныхъ стѣнъ при Дмитріи Донскомъ и Іоаннѣ III. На обзорѣ отводной стрѣльницы Боровицкой башни, отверстій для подъемнаго моста, щели для опускной рѣшетки, остатковъ прежняго низкаго проѣзда воротъ можно съ успѣхомъ выяснить боевую мощь Кремля XV—XVI в. [1]). Съ средины XVII в. Московская Русь уже настолько раздвинула свои предѣлы, что забота объ укрѣпленіи Москвы отходитъ на второй планъ сравнительно съ заботой объ украшеніи: надъ башней надстраивается верхъ, объ архитектурѣ котораго отчасти можно судить и по современной его реконструкціи. Дѣти любятъ детали, а потому нерѣдко сами обращаютъ вниманіе на рельефныя изображенія всадника по обѣимъ сторонамъ воротъ. Изображенія эти имѣютъ геральдическое значеніе, и ими можно воспользоваться для разъясненія исторіи московскаго герба, какъ тоже своего рода культурно-историческаго памятника [2]).

Боровицкія ворота—первый этапъ. Вторая остановка уже по ту сторону Боровицкихъ воротъ, на мѣстѣ древнѣйшаго

---

[1]) Необходимымъ пособіемъ при характеристикѣ боевого значенія Кремля считаемъ работу С. Бартенева „Московскій Кремль въ старину и теперь".

[2]) О московскомъ гербѣ см. хотя бы у Ю. В. Арсеньева. „Геральдика", М. 1908, стр. 189—190. Сравн. также у В. Назаревскаго. „Изъ исторіи Москвы", стр. 43, 78, 86.

московскаго храма Іоанна Предтечи, въ центрѣ московскаго кремля XIII в. Отсюда—120 шаговъ на востокъ, шаговъ 300 къ сѣверу—вотъ и весь старый Кремль. Предтеченскій храмъ построенъ, быть можетъ, еще на мѣстѣ языческаго мольбища, стариннаго поселенія IX—X в.: христіанскимъ культомъ Іоанна Предтечи замѣнился здѣсь старинный культъ Ярилы и Купалы. Постепенно утверждалось христіанство, а въ XIV в. у того же храма Іоанна Предтечи мы видимъ скромныя палаты митрополита Петра. На мѣстѣ нынѣшней Оружейной Палаты, ближе къ Боровицкимъ воротамъ, были княжескія хоромы, которыя обрастали постепенно всякими службами—дворами конюшимъ, оружейнымъ, житнымъ, сытеннымъ, хлѣбеннымъ и др. Постройки осложнялись, разрастался и Кремль, замѣчательна строительная дѣятельность Калиты, Дмитрія Донского, Іоанна III. Стѣны дворца скрываютъ церковь Спаса на Бору: хотя она и относится въ современномъ своемъ видѣ къ XVI в., но, если окажется возможнымъ, не мѣшаетъ посѣтить и ее, съ попутной характеристикой Калиты и его внутренней политики. О мощахъ св. Стефана Пермскаго, покоящихся въ храмѣ, пока можно не говорить,—достаточно ихъ отмѣтить.

Далѣе,—прогулка вдоль кремлевской стѣны, съ внутренней ея стороны, отъ Боровицкихъ воротъ до Спасскихъ. Опять возвращаемся къ характеристикѣ Кремля, какъ крѣпости: выясняемъ значеніе амбразуръ, заборолъ, стѣнныхъ изломовъ, наконецъ, башенъ, какъ средствъ обороны и наблюденія; болѣе подробно останавливаемся на башняхъ Водовзводной, Благовѣщенской, Тайницкой, Константино-Еленской; Водовзводная башня ранѣе называлась Свибловой, Тайницкая—Чешковой; восточная угловая башня называется Беклемишевской,—все это напоминаетъ о разныхъ старинныхъ боярскихъ родахъ, долго служившихъ политической опорой московскихъ государей. Прогулка вдоль стѣнъ даетъ много матеріала для уясненія связи между значеніемъ Кремля хозяйственно-боевымъ (защищать князя и его запасы) и хозяйственно-административнымъ (водворять внутренній порядокъ): въ башняхъ были тюрьмы, площадь у нынѣшняго

памятника Александра II была занята приказами, а изъ нихъ, по направленію къ Константино-Еленской башнѣ, выдѣлялся Разбойный приказъ. Москва, выростаетъ среди борьбы съ татарами, и объ этой борьбѣ особенно краснорѣчиво говорятъ кремлевскіе памятники. Спасскія ворота дадутъ поводъ вспомнить снова о Дмитріи Донскомъ, о сверженіи татарскаго ига при Іоаннѣ, новой опасности отъ татаръ съ усиленіемъ Крыма; при этомъ очень красиво и характерно уже указанное нами преданіе о видѣніи монахини во время нашествія Мегметъ-Гирея. Посѣщеніе Вознесенскаго монастыря поможетъ охарактеризовать положеніе русской женщины эпохи ига; въ Вознесенскомъ же монастырѣ интересно каменное изображеніе св. Георгія Побѣдоносца, бывшее нѣкогда на Спасскихъ воротахъ. Далѣе—Чудовъ монастырь, гдѣ, съ точки зрѣнія первой темы обратимъ вниманіе на нижній каменный подвалъ подъ храмомъ во имя чуда Архистратига, устроенный опять-таки въ цѣляхъ защиты; въ церкви св. Алексѣя митрополита, покажемъ его саккосъ, епитрахиль и посохъ, разскажемъ, какъ и почему возникъ монастырь и какое отношеніе имѣлъ митрополитъ Алексѣй къ московской княжеской политикѣ. Современникомъ св. Алексѣя былъ св. Стефанъ Пермскій, мощи котораго, мы уже имѣли случай видѣть, въ церкви Спаса на Бору [1]).

Переходимъ къ Ивановской площади. Первая тема ставитъ здѣсь, прежде всего, вопросъ о строительствѣ князей: задачи и характеръ этого строительства, по возможности, и слѣдуетъ выяснить экскурсантамъ. Очень удобно сравнить при этомъ соборъ Благовѣщенскій, какъ образецъ архитектуры, въ основѣ своей, несмотря на иноземныя вліянія, оставшейся русской, и соборы Успенскій и Архангельскій, гдѣ западное вліяніе доминируетъ.

Мы говорили о татарскомъ игѣ, а потому должны вспомнить о бывшемъ когда-то ханскомъ дворѣ, на мѣстѣ пере-

---

[1]) См. Гр. Георгіевскій. „Христіанство въ пониманіи русскихъ людей въ монгольскій періодъ".

несенной теперь въ Ивановскую колокольню церкви Николы Гостунскаго. Ненадолго заглянемъ въ Архангельскій соборъ: тамъ мощи св. Михаила Черниговскаго и боярина Өеодора, гробницы Калиты, Дмитрія Донского, Іоанна III, наконецъ, въ южномъ придѣлѣ—гробница покорителя Казани, Іоанна Грознаго. Сосредоточиваемъ вниманіе на Успенскомъ соборѣ. Постройка собора (очень живо изложенная въ «Исторіи Москвы» И. Е. Забѣлина, стр. 112—129), имѣла немаловажное политическое значеніе, и слѣдуетъ указать какъ на хронологическую близость этой постройки къ завоеванію Новгорода, такъ и на участіе въ новгородскомъ походѣ самого строителя собора. Внутри собора важнымъ историческимъ памятникомъ является его иконостасъ и такъ называемый «тронъ Мономаха». Первый, какъ это уже отмѣчено въ книгѣ «Былое вокругъ насъ» [1]), есть своего рода пантеонъ, въ который перенесены святыни изъ разныхъ мѣстъ русской земли—иконы владимирскія (Богоматери и Дмитрія Солунскаго), новгородская (Всемилостивѣйшаго Спаса), смоленская (Одигитріи), устюжская (Благовѣщенія). Второй ярко подчеркиваетъ новыя политическія притязанія московскихъ государей XVI вѣка—съ офиціальнымъ признаніемъ «Повѣсти о Мономаховомъ вѣнцѣ» и горделивой вѣрой въ свое провиденціальное значеніе. На подзорѣ, связывающемъ куполъ трона, надпись изъ «Книги Царствъ»: «Рече Господь: Азъ избра тя царя, взяхъ тя за десницу твою и устрои тебѣ обладати людми моими во вся дни живота твоего... [2]).

Осмотромъ Успенскаго собора можно и закончить экскурсію; но если экскурсанты не особенно устали, если позволяетъ время, то, послѣ небольшого перерыва для завтрака, хорошо или побывать на Ивановской колокольнѣ, или осмотрѣть два зала—Бронный и Оружейный—Оружейной Палаты.

Подъемъ на Ивановскую колокольню,—можетъ быть, мало

[1]) Стр. 88—93.

[2]) Прекрасная характеристика этого памятника имѣется въ статьяхъ И. Забѣлина и В. Щепкина, въ Отчетѣ Имп. Росс. Истор. Музея, за 1907 г., стр. 67—79. Написанная по сторонамъ памятника повѣсть воспроизведена у И. Снегирева—„Памятники московской древности“, стр. 27.

интересный для москвичей,—обыкновенно производитъ большое впечатлѣніе на иногороднихъ. По возможности, слѣдуетъ сразу подняться на самый верхъ,—такъ какъ весь и смыслъ поднятія на колокольню—въ раскрывающемся съ нея прекрасномъ видѣ. Къ востоку и югу—цѣпь монастырей — передовыхъ фортовъ Кремля-крѣпости: Андроньевъ, Новоспасскій, Симоновъ, Даниловъ, Донской, Новодѣвичій; на Варваркѣ виденъ и одинъ домашній боярскій монастырь, Знаменскій, примыкающій къ дому его основателей, бояръ Романовыхъ. Панорама Москвы поможетъ намъ уяснить условія ея территоріальнаго роста, появленіе Китая-города, Бѣлаго города и Земляного. Осложняющаяся жизнь дворца порождаетъ новыя промышленныя слободы: Хамовники, Кречетники, Бараши, Садовники, Огородники и пр.; въ то же время, на сѣверъ отъ Кремля, правѣе воздвигнутой впослѣдствіи Сухаревой башни, расположены слободы Пушкарная и и Стрѣлецкая [1]).

Что касается до Оружейной палаты, то ея богатый матеріалъ—въ отношеніи культурно-политическаго роста Москвы—раскрываетъ троякаго рода эволюцію: 1) ослабленіе военнаго начала на счетъ роста культурнаго, 2) ослабленіе византійско-восточнаго вліянія на счетъ роста западнаго и 3) ослабленіе первоначальной простоты на счетъ роста богатства и пышности [2]).

Обзоръ Броннаго зала удобно начать со сравненія вооруженія русскаго съ западно-европейскимъ, представленныхъ, съ одной стороны, манекеномъ русскаго воеводы и воиновъ, а съ другой—манекеномъ рыцаря. Сами экскурсанты, при помощи нѣсколькихъ наводящихъ вопросовъ, легко выяснять,

---

[1]) Опредѣляемъ мы мѣстонахожденіемъ современныхъ Стрѣлецкаго и Пушкарнаго переулковъ. Рекомендуемъ, какъ цѣнное экскурсіонное пособіе, А. Н. Петрунниковъ „Пути сообщенія въ г. Москвѣ по Высочайше утвержденному плану регулированія“, Москва, 1915. Работа не ставитъ себѣ историческихъ цѣлей, но попутно даетъ много свѣдѣній какъ по происхожденію названій улицъ, такъ и по ихъ общему расположенію.

[2]) О происхожденіи Оружейной палаты см. „Путеводитель“, изд. Истор. Комм., ст. Е. Звягинцева, стр. 133—134.

насколько русское вооруженіе, уступая технически западно-европейскому, въ то же время болѣе приспособлено къ продолжительнымъ переѣздамъ и степной войнѣ [1]). Отъ обзора манекеновъ направо и налѣво отъ входа удобно перейти къ предметамъ, связаннымъ съ разными замѣчательными событіями русской военной исторіи. У лѣвой отъ входа стѣны—шлемъ Ярослава Всеволодовича, память битвы при Липицѣ [2]); далѣе шлемъ—памятникъ битвы при Сити (т. 26), затѣмъ ерихонская шапка, принадлежавшая, по преданію, Александру Невскому, далѣе—шлемъ Кучума, персидскій шишакъ, принадлежавшій казанскому царю Шигъ-Алею. Послѣ ряда войнъ сплачивается Московская Русь XVII в.: шлемы, имѣвшіе нѣкогда боевое значеніе, оправляются въ драгоцѣнности и становятся предметами параднаго убора самодержца всея Руси. Войны привели и къ развитію металлургическаго дѣла—такъ что, напр., шлемъ русской работы XVII в. (т. 3) уже приближается по тщательности выдѣлки къ итальянской работѣ (т. 9). Отъ копированія и частью усовершенствованія восточныхъ образцовъ Москва переходитъ къ копированію западныхъ, постепенно готовясь къ полному усвоенію западнаго строя [3]).

Труднѣе разобраться въ Оружейномъ залѣ. Отъ обзора успѣховъ русской государственности по даннымъ Броннаго зала мы обращаемся въ Оружейномъ залѣ къ памятникамъ смуты. Какъ разъ налѣво отъ входа—пищали и бердыши изъ Троице-Сергіевой лавры, времени ея осады. Далѣе переходимъ къ витринѣ № 85, къ знамени и боевому сѣдлу кн. Пожарскаго, и къ витринѣ № 59, гдѣ сабли Пожарскаго Минина: дѣятельность того и другого естественно сопоставить съ заслугами Лавры. Далѣе, по условіямъ размѣщенія

---

[1]) О древнемъ оружіи—см. Н. фонъ-Винклеръ. „Оружіе“.

[2]) Попутно можно сказать о разницѣ русскаго сѣвернаго и южнаго военнаго строя—см. А. Никитскій. „Военный бытъ въ В. Новгородѣ“. (Русск. Стар., 1870, 167—195), также „Былое вокругъ насъ“, стр. 53.

[3]) Образцы азіатскаго вооруженія, №№ 4551—4552, въ витринѣ 16; западное вліяніе—въ доспѣхѣ ратника, стоящаго противъ входа: доспѣхъ напоминаетъ вооруженіе коннаго рыцаря.

въ залѣ матеріала—приходится переходить къ обзору солдатскихъ и стрѣлецкихъ знаменъ; и этотъ матеріалъ можно до нѣкоторой степени связать со смутой: послѣдняя поставила на очередь вопросъ о военныхъ реформахъ и, въ то же время, подчеркнула тотъ разладъ между старымъ и новымъ, который легъ въ основу стрѣлецкихъ бунтовъ.

Отъ солдатскихъ и стрѣлецкихъ знаменъ—переходъ къ военнымъ реформамъ Петра Великаго. Налѣво отъ входа—горка № 39, петровскія фузеи. Эти фузеи просятся на сравненіе съ только что осмотрѣнными пищалями Троицкой Лавры. Можно подмѣтить прогрессъ въ отношеніи большей легкости, большаго удобства петровскаго оружія. Къ сожалѣнію при фузеяхъ нѣтъ «багинетовъ», между тѣмъ какъ введеніе въ общее употребленіе штыка типично для петровской арміи. При Петрѣ получаетъ также значительно болѣе важную роль полевая артиллерія. Полевые артиллеристы были вооружены и ручными «мортирцами»: образцовъ этого любопытнаго и своеобразнаго оружія надо искать у трофея № 38, среди петровскихъ знаменъ, справа (8408—8409). Тутъ же драгунскіе палаши—столь отличные отъ русскихъ сабель—тоже продуктъ поворота отъ Востока къ Западу. Петръ интересовался и Востокомъ, но востокъ для него уже не грозный носитель силы и могущества, а скорѣе источникъ всякаго рода «куріозитетовъ» и «раритетовъ»: по лѣвой отъ входа стѣнѣ много образцовъ восточнаго вооруженія изъ коллекціи Петра Великаго—напр., въ витринѣ № 48 образцы оружія индійскаго, китайскаго, японскаго, бухарскаго. Къ эпохѣ Петра относятся офицерскіе нагрудные знаки гвардейскихъ полковъ—въ витринѣ № 62.

Оружейная палата нѣсколько выводитъ насъ за предѣлы темы, но, думаемъ, въ этомъ нѣтъ особеннаго грѣха, такъ какъ въ свѣтѣ нашихъ экскурсіонныхъ объясненій и Петроградская имперія предстанетъ лишь какъ продуктъ государственныхъ элементовъ, созданныхъ и завѣщанныхъ Москвой. Если бы теперь мы избрали вторую изъ отмѣченныхъ нами темъ—о Кремлѣ, какъ о культурно-политическомъ центрѣ XVII в., то экскурсію удобнѣе начать со

Спасскихъ воротъ, передъ которыми и разсказать, какъ о самихъ этихъ воротахъ, такъ и о своеобразной и шумной жизни Красной площади, о Спасскомъ крестцѣ, о стражѣ на стѣнахъ и башняхъ, о московскомъ судопроизводствѣ и приказахъ [1]). Далѣе—Вознесенскій монастырь заинтересуетъ насъ на этотъ разъ по своему отношенію къ судьбѣ русской женщины XVII в. и, въ частности, къ жизни царицъ и царевенъ; въ обзорѣ Чудова монастыря выдвинутся событія смуты и культурно-просвѣтительнаго движенія эпохи Никона и его преемниковъ. Далѣе—Ивановская площадь; съ точки зрѣнія второй темы необходимо дать общую картину этой площади въ XVI—XVII в.—съ боярскими пріѣздами, площадными подьячими, дьяками, выкрикивавшими «во всю Ивановскую», приказами, торговыми казнями и религіозными дѣйствами («Шествіе на осляти», «Чинъ страшнаго суда», «Исхожденіе въ начало года» [2]). Останавливаемся болѣе подробно на соборахъ, уже не на процессѣ ихъ построенія, а на отношеніи ихъ къ тѣмъ или другимъ сторонамъ русской церковной, правительственной или народной жизни: въ Благовѣщенскомъ соборѣ отмѣчаемъ царское мѣсто, хоры, на которыхъ располагались царицы и царевны, важнѣйшія иконы (Донской Божіей Матери, Всемилостиваго Спаса); у южныхъ дверей государи послѣ богослуженія отдыхаютъ и собственноручно раздаютъ милостыню (тутъ можно снова припомнить легенду о милости Грознаго узнику Благовѣщенской башни) [3]). Архангельскій соборъ—царская усыпальница: тутъ въ XVII вѣкѣ особые архіереи вѣдаютъ заупокойныя службы; на гробницы возлагаются челобитья, неуклонно принимаемыя царемъ; надъ нѣкоторыми

---

[1]) Не надо забывать при этомъ въ высшей степени цѣннаго пособія: В. Н. Бочкаревъ. „Московское государство XV—XVIII вв. по сказаніямъ современниковъ-иностранцевъ“.

[2]) Чрезвычайно красочная картина—о мужикѣ, собиравшемся летѣть на крыльяхъ—И. Забѣлинъ. „Исторія города Москвы“, стр. 316.

[3]) Разумѣется, въ отдѣльныхъ,—по нашему мнѣнію, исключительныхъ случаяхъ можно обратить вниманіе и на очень цѣнныя фрески собора—о нихъ см. А. И. Успенскій, „Стѣнопись Благовѣщенскаго собора въ Москвѣ“, въ „Древностяхъ“, т. III.

гробницами—«родимыя иконы» погребенныхъ государей, написанныя при рожденіи въ мѣру ихъ роста. Въ Успенскомъ соборѣ, съ точки зрѣнія второй темы, важно обрисовать картину имѣвшихъ здѣсь мѣсто торжественныхъ богослуженій, въ присутствіи царя и патріарха.

За послѣдніе годы остается почти совершенной закрытой Патріаршая ризница. Если все-таки, съ особаго разрѣшенія, въ нее удастся попасть, то, разумѣется, экскурсія много выиграетъ. Матеріалъ ризницы касается и русскаго церковнаго, и русскаго домашняго быта. Особенно выдѣляются вещи, принадлежавшія патріарху Никону: по этимъ вещамъ можно довольно полно охарактеризовать весь его образъ жизни.

Экскурсію на вторую тему можно заключить или осмотромъ Оружейной палаты (преимущественно бытовой матеріалъ въ залахъ Оружейномъ, Коронномъ, Трофейномъ, Серебряномъ, Бытовомъ, Каретномъ), или осмотромъ кремлевскаго дворца съ его теремами. Николаевскія дворцовыя залы не даютъ, разумѣется, никакого представленія о старинѣ: по отношенію къ нашей темѣ удобнѣе ограничиться осмотромъ Верхоспасской площадки и теремовъ. Здѣсь сразу, какъ бы самъ собой, возрождается передъ нами весь обиходъ государя всея Руси XVI — XVII в., его домашній бытъ, пріемы, свиданіе съ боярами, разборъ челобитій. Богатый матеріалъ для характеристики московскаго самодержавія даетъ также Грановитая палата со своими св. сѣнями, тайникомъ надъ ними и Краснымъ крыльцомъ.

На кремлевскую экскурсію мы отводимъ — maximum — пять — шесть часовъ. Сложнѣе обстоитъ дѣло съ экскурсіей иногородней, особенно, если обзору подлежитъ не одинъ какой-нибудь опредѣленный пунктъ, а цѣлый незнакомый экскурсантамъ городъ или даже цѣлый районъ. Здѣсь трудно, а иногда и прямо невозможно соблюсти какъ единство темы, такъ и тотъ порядокъ въ осмотрѣ, который явился бы наиболѣе продуктивнымъ въ учебно-педагогическомъ отношеніи. Но какъ ни сложна иногородняя экскур-

сія, она имѣетъ и много положительныхъ сторонъ, такихъ, какихъ никогда не даетъ экскурсія городская. При городской экскурсіи руководитель только руководитъ, онъ, въ сущности, тотъ же преподаватель, только переноситъ свою дѣятельность изъ класса въ какой-нибудь храмъ или музей; при экскурсіи иногородней есть время и возможность для сближенія съ экскурсантами, для того, чтобы изъ преподавателя превратиться въ старшаго товарища учениковъ, близкаго къ ихъ интересамъ, къ ихъ горестямъ и радостямъ. Тутъ-то и создается прекрасная почва для повѣрки полученныхъ впечатлѣній путемъ общихъ бесѣдъ, для наблюденія индивидуальностей, для созданія въ высшей степени желательной атмосферы полнаго взаимнаго пониманія и довѣрія.

Опишемъ нашу десятидневную экскурсію въ Поволжье съ кадетами II московскаго кадетскаго корпуса, имѣвшую мѣсто въ 1913 г. Ближайшей темой намъ были поставлены событія, касающіяся заключительнаго періода смуты и восшествія на престолъ Михаила Өеодоровича Романова. Но лицамъ, которыя бы пожелали предпринять поѣздку по нашимъ слѣдамъ, мы рекомендуемъ тему болѣе широкую, напр., «Русскій поволжскій городъ XVII в., какъ военный, торговопромышленный и культурный центръ». Подъ такую приблизительно тему пришлось въ концѣ-концовъ подвести свой экскурсіонный матеріалъ и намъ.

Мы посѣтили три поволжскіе города: Ярославль, Кострому и Н. Новгородъ. По дорогѣ въ Ярославль экскурсія останавливалась въ Троице-Сергіевской Лаврѣ и въ Ростовѣ. Оба эти мѣста достаточно извѣстны и изучены, вызвали къ жизни достаточно болѣе или менѣе цѣнныхъ литературныхъ пособій. Въ настоящей статьѣ коснемся лишь той части нашей экскурсіи, которая была связана непосредственно съ Волгой[1]).

---

[1]) А. Горскій. „Историческое описаніе Свято-Троицкія Лавры“, изд. Имп. Общ. Ист. и Др. Росс., М. 1879. Е. Голубинскій. „Преподобный Сергій Радонежскій и созданная имъ Троицкая Лавра“. Серг. Пос., 1892. „Св. Троице-Сергіева Лавра. Спутникъ экскурсанта. № 6“. Изд. экск. комм. при Моск. Уч. Окр. „Ростовъ. Матеріалы для исторіи города XVII—XVIII в.“, М. 1884. А.

Употребивъ день на осмотръ Лавры (преимущественно со стороны ея участія въ событіяхъ смуты) и день на Ростовъ (со стороны пребыванія въ немъ ростовскаго митрополита Филарета Никитича), мы были на третій день въ Ярославлѣ. Ярославль—одинъ изъ важнѣйшихъ торговыхъ городовъ XVII в. Участіе его въ событіяхъ смуты могло стать понятнымъ постольку, поскольку его предшествовавшая политическая и экономическая исторія оказалась благопріятной для его роста. Осмотру Ярославля мы и предпослали сообщеніе нѣкоторыхъ общихъ о немъ свѣдѣній [1]). Самое устройство города чрезвычайно типично: въ XVII в. здѣсь было три части — «Рубленый городъ», «Земляной городъ» и сотни, дѣлившіяся на слободы. Нѣкоторыя слободы остаются до сихъ поръ и носятъ названіе, указывающее на тотъ или иной промыселъ: Мельнинская, Толчковская (отъ толченія коры при дубленіи кожи), Шилово, Доилово, Коровники и пр.

Экскурсія получила помѣщеніе въ кадетскомъ корпусѣ, на окраинѣ города, за Которослью. Переходя черезъ Которосль, попадаемъ къ очень интересной древней церкви св. Власія и къ Власьевской башнѣ, одной изъ немногихъ сохранившихся башенъ Земляного города: при ней довольно внушительная отводная стрѣльница, въ воротахъ еще видна щель отъ опускной рѣшетки. Все это напоминаетъ московскія кремлевскія укрѣпленія, хотя стѣна Ярославскаго Земляного города соотвѣтствуетъ, топографически, исчезнувшей московской стѣнѣ Бѣлаго города. Отъ Власьевской башни проходимъ на Ильинскую площадь. По дорогѣ, направо, Мытный дворъ, указывающій на бывшій тутъ когда-то сборъ мыта. На площади—церковь Ильи пророка; по вставленной въ стѣну записи, церковь «начата созидатися

Титовъ. „Святыни и древности Ростова Великаго". Ю. Шамуринъ. Троице-Сергіева Лавра и Ростовъ". О росписи стѣнъ въ ростовскихъ храмахъ см. „Труды седьмого археологическаго съѣзда въ Ярославлѣ", 1890, т. III.

[1]) Рекомендуемъ ознакомиться съ изданіями мѣстной Ученой Архивной Комиссіи, напр., кн. 3, вып. IV „Трудовъ". Для характеристики удѣльнаго періода можетъ пригодиться изданная комиссіей рѣчь С. М. Шпилевскаго „Великій князь смоленскій и ярославскій Θеодоръ Ростиславичъ Черный".

въ 9 день мая 1647 г., а строители были новгородскіе выходцы, купцы гостиной сотни Вонифатій и Іоанникій Скрипины.» Внутри интересна стѣнопись костромскихъ и ярославскихъ изографовъ, при чемъ на картинѣ Страшнаго Суда изреченіе «праведники упокоятся въ руцѣ Божіей» понято, какъ и во Владимирскомъ Успенскомъ соборѣ, буквально—Господь держитъ праведниковъ въ рукѣ. Клиросная ограда выполнена въ подраженіе рисунку и цвѣту старинной восточной матеріи-аксамита [1]). Въ алтарѣ замѣчательна рѣзная сѣнь, устроенная при патріархѣ Никонѣ и ростовскомъ митрополитѣ Іонѣ. Въ рисункѣ чувствуются иноземныя вліянія—и восточныя, и западныя, источникомъ проникновенія которыхъ въ Ярославль могла служить торговля.

Отъ церкви Ильи пророка проходимъ въ Рубленый городъ, между Волгой, Которослью и оврагомъ «Медвѣдицей». Наконецъ-то—Волга! Невольно мѣримъ взоромъ величественную ширь могучей рѣки, съ которой такъ тѣсно связана вся русская исторія. По ту сторону Волги—желѣзнодорожный путь на Вологду; расположеніе Ярославля на сѣверномъ пути и доставляло ему въ XVII вѣкѣ громадныя торговыя выгоды. «Стрѣлка», т.-е. сліяніе Волги съ Которослью, даетъ поводъ сказать о самомъ основаніи города. Неподалеку оврагъ «Медвѣдица», медвѣдица же и на ярославскомъ губернскомъ гербѣ: извѣстно преданіе объ основаніи города Ярославомъ въ томъ мѣстѣ, гдѣ онъ убилъ медвѣдицу. Иначе объясняетъ отношеніе медвѣдицы къ Ярославлю членъ Ярославскаго Археологическаго общества, г-нъ Тихомировъ: раскопки одного изъ подгородныхъ могильниковъ дали интересную находку—глиняный значокъ съ отпечаткомъ медвѣжьей лапы. Не являлся ли медвѣдь тотемомъ для древнихъ обитателей этой мѣстности, заселенной еще съ незапамятныхъ временъ? [2]).

---

[1]) Харектеристику древнерусскихъ матерій см. въ „Путеводителѣ“, изд. Истор. Ком., стр. 143. Полный и обстоятельный обзоръ живописи ярославскихъ храмовъ см. въ „Трудахъ седьмого археологическаго съѣзда въ Ярославлѣ“, 1890, т. I.

[2]) Труды Ярославской губернской Учен. Архивн. Комиссіи, вып. IV, кн. 3, стр. 9.

Со Стрѣлки виденъ изящный голубой шатеръ церкви Николы Рубленаго, близъ нея стояла когда-то Никольская башня Рубленаго города. Отъ Рубленаго города снова возвращаемся къ Земляному, по дорогѣ заходимъ въ старую церковь «Спаса на Городу». Въ ней интересны сложныя иконы—«Рождества Христова», «Символъ вѣры», «О тебѣ радуется, Благотданая, всякая тварь». Сложныя иконы получаютъ особенное распространеніе съ XVI в., поскольку даютъ большій просторъ и пробудившейся индивидуальности изографа, и осложнившимся эстетическимъ запросамъ прихожанъ.

Вотъ церковь Николы Мокраго—опять съ шатровымъ верхомъ, выстроенная по обѣщанію купцами гостиной сотни и посадскими. Замѣчателенъ главный входъ въ церковную ограду, съ его изразчатыми украшеніями. Такія же украшенія и на стѣнѣ храма. Внутри церкви замѣчательны клиросы подъ штучными шатрами, извѣстные подъ именемъ «царскихъ мѣстъ», а затѣмъ опять-таки сложныя иконы. Въ иконѣ «Символъ вѣры» проф. Покровскій усматриваетъ наличность мотивовъ, взятыхъ изъ библіи Пискатора [1]).

Возвращаемся къ мосту черезъ Которосль и заходимъ по берегу вправо, къ церкви св. Іоанна Предтечи въ Толчковѣ. Это, безспорно, одинъ изъ прекраснѣйшихъ памятниковъ русскаго задчества, нашедшій себѣ вполнѣ заслуженную оцѣнку въ исторіи русскаго искусства [2]). Заложенная на средства прихожанъ, на мѣстѣ сгорѣвшей деревянной церкви, новая церковь закончена въ 1687 г. Снаружи обращаетъ на себя вниманіе широко развернутый фасадъ, изразцовая выкладка стѣнъ и 15 золоченыхъ главъ, которыя уходятъ въ небо великолѣпнымъ золотымъ букетомъ. Средняя, нѣсколько вычурная глава относится уже къ XVIII в. Внутренняя роспись церковныхъ стѣнъ выполнена 16 русскими изографами въ 1695 г.—это уже эпоха сильнаго наплыва западныхъ идей и вкусовъ. Очень поучительно сравнить эту живопись съ только что видѣнной росписью

---

[1]) Труд. Яросл. губ. Учен. Арх. Ком., IV, 3, стр. 109.

[2]) И. Грабарь. „Исторія русскаго искусства“, II, 151—155.

другихъ храмовъ. Исавъ на картинѣ «Продажа первородства»—въ нѣмецкомъ платьѣ; блудница вавилонская ѣдетъ въ западно-европейскомъ экипажѣ. Но, несмотря на эти уступки совершающимся перемѣнамъ во внѣшней обстановкѣ жизни, въ живописи конца XVII в. духовное пониманіе сюжета явно преобладаетъ надъ грубо-реалистическимъ. Любимая тема—аллегорія, въ этомъ духѣ и выполнена роспись Іоанна Предтечи [1]). Въ церкви имѣется цѣлое собраніе «мірскихъ», т.-е. домашнихъ, иконъ: это даетъ хорошій случай къ общей характеристикѣ церковнаго быта Московской Руси, а затѣмъ—къ подведенію итоговъ тому, все же довольно пестрому матеріалу, съ которымъ мы познакомились при нашихъ предшествующихъ осмотрахъ.

Объ участіи Ярославля въ событіяхъ смуты пока не было рѣчи, зато сталъ довольно отчетливо выясняться его обликъ, какъ крупнаго торговаго города Московской Руси. Вернувшись часамъ къ 2 въ корпусъ, обѣдаемъ и отдыхаемъ, а около шести часовъ отправляемся на осмотръ Ярославской Большой мануфактуры. Это довольно неожиданно для нашей исторической экскурсіи; но, во-первыхъ, мануфактура возбуждала въ экскурсантахъ большой интересъ, а, во-вторыхъ, осмотръ этой современной фабрики ставилъ и рядъ историческихъ вопросовъ объ условіяхъ и времени возникновенія въ Ярославлѣ фабрично-заводской промышленности, о состояніи русской промышленности въ XVI—XVII в. Начало Ярославской мануфактуры относится къ 1722 г., когда купецъ ярославской гостиной сотни Иванъ Максимовичъ Затрапезновъ вмѣстѣ съ голландцемъ Тамесомъ получили разрѣшеніе изъ мануфактуръ-коллегіи на устройство полотняной фабрики въ Ярославлѣ [2]).

Для другого дня остается Успенскій соборъ, Ярославское древнехранилище и Спасо-Преображенскій монастырь. Соборъ,

---

[1]) Стѣнопись церкви св. Іоанна Предтечи послужила, между прочимъ, образцомъ при возобновленіи иконописцемъ Рогожкинымъ, въ 1857—63 г., внутренней росписи московскаго храма Спаса на Бору.

[2]) См. А. Ф. Грязновъ. „Ярославская Большая Мануфактура за время съ 1722 по 1856 г.“ Москва, 1910.

въ главныхъ своихъ чертахъ, сохраняетъ архитектуру средины XVII в.,—времени, когда былъ построенъ вмѣсто разрушеннаго прежняго храма. Внутри, съ южной стороны, покоятся мощи ярославскихъ князей, Василія и Константина. Еще при вступительномъ своемъ словѣ къ осмотру города мы дали экскурсантамъ краткую генеалогическую таблицу мѣстныхъ князей, поскольку это могло сразу, безъ особыхъ объясненій, облегчить пониманіе ихъ политическихъ взаимоотношеній: этимъ мы заранѣе ограждали себя отъ вопросовъ, подробное разъясненіе которыхъ на мѣстахъ отвлекло бы насъ отъ темы. Гораздо интереснѣе, чѣмъ соборъ, было для насъ ярославское древлехранилище. Порядокъ распредѣленія матеріала оставлялъ здѣсь желать очень и оченъ многаго, но, къ счастью, мы были уже отчасти знакомы съ городскимъ и церковнымъ бытомъ XVII вѣка, а этого же быта касался и матеріалъ древлехранилища.

Осматриваемъ все представляющееся интереснымъ и характернымъ, затѣмъ подводимъ всему этому итоги уже по выходѣ изъ музея. При этомъ отдѣльные разбросанные предметы стараемся мысленно объединить въ цѣлую обстановку церкви или комнаты; вотъ, напр., изба, запертая *деревяннымъ замкомъ* [1]); поднимаемся въ горницу—это комнаты съ низкимъ потолкомъ и маленькими *слюдяными окнами*; налѣво отъ входа—*ларецъ съ конькомъ*, (т. н. «конь», отъ дурного глаза); на ларѣ—*рѣзной свѣтецъ*, а около—хозяйкина *прялка*; столъ въ горницѣ покрытъ камчатой *узорчатой скатертью*; направо—шкапъ со старинной *посудой*, а подальше—*сундукъ* съ нарядами хозяйки—*киками*, *кокошниками*, *душегрѣями*; надъ сундукомъ—*зеркало со ставнями*, закрывающимися на время молитвы, а для самой молитвы, въ главномъ красномъ углу, большая *икона мѣстныхъ ярославскихъ святыхъ*—кн. Василія и Константина. Можно, разумѣется, многое возразить противъ способа примѣненія нами такого метода, но самый методъ—думается намъ—является единственнымъ выходомъ изъ затрудне-

1) Отмѣчаемъ курсивомъ предметы, имѣющіеся въ древнехранилищѣ.

нія при обзорѣ матеріала, не приведеннаго въ систематическій порядокъ.

Возвращаемся къ мосту черезъ Которосль, передъ которымъ на высокомъ берегу такъ отчетливо выдѣляются бѣлыя стѣны Спасо-Преображенскаго монастыря[1]).

Главный храмъ монастыря—по имя Преображенія, первоначально основанъ князьями Константиномъ Всеволодовичемъ и его сыномъ въ началѣ XIII в., но въ современномъ своемъ видѣ относится къ 1563 г., ко времени Іоанна Грознаго. Грозный неоднократно посѣщалъ Ярославль, а въ 70-хъ годахъ XVI в. перевелъ его въ опричнину. У стѣны деревянная гробница князя Ѳеодора Ростиславича Чернаго, а самыя мощи этого князя, вмѣстѣ съ мощами его двухъ сыновей, Давида и Константина, покоятся въ сосѣднемъ храмѣ, построенномъ въ 1617 г. Это уже эпоха вступленія на престолъ новой династіи. Старыя главныя ворота монастыря, черезъ которыя когда-то въѣхалъ, 21 марта 1613 г., Михаилъ Ѳеодоровичъ, въ настоящее время заложены камнемъ. Но въ отводной стрѣльницѣ воротъ еще сохраняется караулка, доступъ въ которую черезъ маленькую узкую дверь. Напротивъ этой двери надпись: «Сдѣланы сіи врата въ лѣто 7024, при благовѣрномъ князѣ Василіи Ивановичѣ всея Руси». Стѣны Спасо-Преображенскаго монастыря выдержали, какъ извѣстно, осаду въ 1609 г., когда къ Ярославлю изъ-подъ Троицы пришли Микулинскій, Наумовъ и Лисовскій. Характеризуемъ главные моменты выступленія Ярославля къ эпоху смуты—пребываніе въ немъ Марины Мнишекъ, осаду его тушинцами, участіе въ общегородскомъ патріотическомъ движеніи, отношеніе къ земскому ополченію 1612 г. и выбору на престолъ новой династіи. Городское движеніе эпохи смуты становится понятнымъ на фонѣ той общей характеристики городской жизни Поволжья, которая уже сдѣлана ранѣе.

На этотъ разъ мы вернулись въ корпусъ довольно рано. Оказалось не мало охотниковъ почитать что-нибудь по по-

---

[1]) См. „Ярославскій Спасо-Преображенскій монастырь“, сост. ризничій, іером. Владиміръ, Яросл., 1913.

воду видѣннаго; подъ рукой у насъ было нѣсколько книжекъ, которыя и сослужили намъ хорошую службу. О важности и полезности подобной экскурсіонной библіотеки мы имѣли уже случай высказаться въ первой статьѣ [1]).

Ночуемъ—и на другой день, въ 6 часовъ утра, уже оказываемся на пароходѣ. Настроеніе бодрое и свѣжее. Расходятся кто куда: одни на палубѣ, другіе на самой крышѣ, у трубы и рулевого колеса, третьи, наоборотъ, заинтересовались машиннымъ отдѣленіемъ и смотрятъ въ него изъ третьяго класса. Клоки утренняго тумана, которые, словно вата, плаваютъ еще надъ Волгой и Которослью, быстро таютъ подъ лучами солнца. Погода обѣщаетъ быть прекрасной, и Волга уже одѣлась въ нарядъ, затканный золотомъ. За Ярославлемъ берега плоски, хотя и тутъ съ удовольствіемъ останавливается взоръ на живописныхъ вѣтряныхъ мельницахъ, дровяныхъ и кирпичныхъ складахъ, маленькихъ церковкахъ и бѣлыхъ домикахъ, выглядывающихъ изъ зелени прибрежныхъ рощъ.

Пристани, въ большинствѣ случаевъ, не изобилуютъ публикой. Но довольно много народу у пристани «Николо-Бабаевскій монастырь» [2]). Тутъ снова бесѣда на историческую тему. Монастырь основанъ въ первой половинѣ XV в. выходцемъ изъ Троице-Сергіевской Лавры и названъ «Бабаевскимъ» потому, что явившаяся здѣсь икона Николая Чудотворца приплыла къ берегу на «бабаѣ», т.-е. большомъ веслѣ, употребляемомъ при сплавѣ лѣса изъ Шексны и Мологи; а затѣмъ, изъ «бабаевъ» была сооружена, по преданію, и первая монастырская церковь. Встрѣчаются пароходы,

---

[1]) По смутѣ очень цѣнны изданія „Пользы", работы В. Пичеты, И. Филатова, М. Коваленскаго, Е. Богровой. Къ этому мы прибавили бы теперь брошюры Е. Булгаковой, „Герои и подвижники Смутнаго времени", И. Катаева „Смута въ Московскомъ государствѣ въ началѣ XVII в.", сборникъ „Наше прошлое" и цѣлый рядъ другихъ книжекъ—см., напр., „Указатель книгъ по исторіи и общественнымъ вопросамъ", подъ ред. Н. А. Гредескула, С. Ф. Знаменскаго и С. А. Князькова, Спб. 1910.

[2]) А. Воскресенскій. „Николо-Бабаевскій общежительный монастырь Костромской епархіи и святыни его". Костр., 1912.

плоты, баржи. Вотъ баржа, которую тянутъ вверхъ пара лошадей. Вспоминаемъ условія судоходства по Волгѣ въ XVII в., волжскіе разбои, бурлаковъ, первыя попытки перейти къ машинной тягѣ (кабестаны), наконецъ, время и условія возникновенія пароходства.

Широкая волна плавно расходится по обѣ стороны отъ парохода. У берега бѣлые гребни пѣны плывутъ, какъ лебеди.

Въ Кострому прибываемъ черезъ шесть часовъ. Идемъ на Еленинскую улицу, гдѣ намъ отводится помѣщеніе въ Дворянскомъ пансіонѣ. Пьемъ чай, заканчиваемъ конспектъ видѣннаго въ Ярославлѣ. Осмотръ Костромы начинаемъ съ помѣщающагося близъ самаго Дворянскаго пансіона новаго Романовскаго музея [1]).

Музей въ порядкѣ, но къ нему пока недостаетъ путеводителя, такъ какъ изданный Костромской Архивной Комиссіей «Краткій путеводитель» далеко не соотвѣтствуетъ своему заглавію. Но авторъ этого путеводителя, г-нъ Рязановскій, все же далъ намъ при осмотрѣ цѣнныя указанія. Въ I залѣ довольно богатая коллекція жалованныхъ грамотъ XVII—XVIII в. Во II залѣ—собраніе гравюръ, офортовъ и литографій—портретовъ государей, членовъ царствующаго дома и разныхъ государственныхъ дѣятелей, всего до 4000 листовъ. По гравюрамъ можно бы прослѣдить важнѣйшіе моменты каждаго царствованія, хотя это и требуетъ предварительной обстоятельной подготовки. Въ залѣ III—образчикъ древне-русской скульптуры XVII в.—деревянное изображеніе св. Параскевы-Пятницы, древнія облаченія изъ набойки, вериги. Ликъ Христа на рѣзномъ распятіи изобличаетъ, по словамъ г-на Рязановскаго, характерныя черты черемисскаго типа—любопытное проявленіе реализма въ мѣстномъ изобразительномъ искусствѣ.

Въ слѣдующихъ залахъ интересна коллекція монетъ, древне-русское оружіе, луки и стрѣлы современныхъ чере-

---

[1]) Руководствомъ по обзору Костромы могутъ послужить: П. Е. Навоевъ. „Вся Кострома“, Лукомскій. „Кострома“, Ю. Шамуринъ. „Ярославль, Кострома, Н.-Новгородъ“.

мисъ, образцы мѣстнаго древняго шитья, головные уборы. Прекрасно обставленъ отдѣлъ первобытной культуры, съ предметами, касающимися быта мерянъ, первоначальныхъ обитателей Поволжья.

Отъ Музея недалеко до Сусанинской площади: здѣсь памятникъ Сусанину, работы Демута-Малиновскаго. Преданія о Сусанинѣ очень живы на его родинѣ, въ Буйскомъ уѣздѣ: здѣсь точно указывается даже то болото, куда онъ завелъ поляковъ. Какъ ни смотрѣть на эпизодъ съ Сусанинымъ—какъ на историческій фактъ или на ловко пущенную въ ходъ патріотическую легенду—онъ во всякомъ случаѣ представляетъ интересъ. Не вдаваясь въ подробности по этому вопросу, мы ограничились только указаніемъ двухъ точекъ зрѣнія на Сусанина: Костомарова, скептическую, и Самарянова—признающую за подвигомъ Сусанина значеніе дѣйствительнаго факта [1]),

Центръ вниманія экскурсантовъ, посѣщающихъ Кострому, составляетъ обыкновенно Ипатьевскій монастырь. Мы отправляемся туда на другой день утромъ, по Мшанской и Московской улицамъ [2]).

Монастырь за городомъ, у р. Костромы. Надъ вратами его вензель Екатерины II, въ память ея пребыванія въ монастырѣ при путешествіи 1767 г.

Во дворѣ монастыря, какъ и въ Троце-Сергіевской Лаврѣ, колонна съ краткимъ перечисленіемъ главнѣйшихъ историческихъ событій, въ которыхъ монастырь принималъ участіе. Съ обзора этой колонны удобно и начать осмотръ, предпославъ ему краткое сообщеніе объ обстоятельствахъ переѣзда изъ Орды мурзы Чета и основаніи обители.

Палаты, гдѣ жили въ 1613 г. инокиня Марѳа съ сыномъ, реставрированы въ 1860 г. Рихтеромъ, и реставрація эта не болѣе удачна, чѣмъ реставрація и московскаго Романовскаго дома. Въ верхнемъ этажѣ помѣщалась инокиня Марѳа

---

[1]) Самаряновъ. „Памяти Ивана Сусанина“.

[2]) См. „Костромской Ипатьевскій монастырь“, изд. ред. Костр. Епарх. Вѣдомостей, Костр. 1913.

и Михаилъ, внизу—по обычному въ московской Руси порядку—службы.

Низкія комнаты, съ собранной въ нихъ старинной мебелью, большими изразцовыми печами, все-таки вводятъ въ старину. Въ сѣняхъ—картина, изображающая три момента изъ исторіи воцаренія Михаила: прибытіе посольства въ Ипатьевскій монастырь, ходатайство о принятіи Михаиломъ царскаго титула и коронованіе въ Московскомъ Успенскомъ соборѣ. Направо—комнаты инокини Мароы. Въ крайней комнатѣ, «моленной», копія съ иконы Владимирской Божіей Матери, взятой посольствомъ 1613 г. изъ Москвы, затѣмъ бывшій при посольствѣ же запрестольный крестъ близъ него и посохъ царя Михаила Θеодоровича. Въ другихъ комнатахъ—воздухи, шитые Ксеніей Борисовной Годуновой, и вообще много пожертвованій Годуновыхъ—особенно дяди Бориса, Дмитрія Ивановича; по странной ироніи судьбы, первый Романовъ-царь находитъ себѣ убѣжище въ монастырѣ, который считали своимъ родовымъ главные политическіе враги Романовыхъ—Годуновы! Налѣво—палаты Михаила. Здѣсь собрано много печатныхъ и рукописныхъ книгъ XVI—XVII в. Находимъ образцы почерковъ, разсматриваемъ тѣ книги, которыя, можетъ быть, читалъ Михаилъ, говоримъ о господствовавшихъ въ XVII в. пріемахъ книжнаго обученія.

Отъ палаты переходимъ къ главному храму монастыря—Троицкому собору. Мысленно переносимся къ событіямъ 14 марта 1613 г., когда, послѣ долгихъ колебаній, инокиня Мароа согласилась благословить своего сына на царство иконой Θедоровской Божіей Матери. Событіе это имѣло мѣсто на паперти собора, и опять-таки—соборъ сооруженъ Дмитріемъ Ивановичемъ Годуновымъ. Это былъ величественный храмъ, въ московскомъ стилѣ XVI в., на подклѣтяхъ. Но въ 1649 г. по словамъ одной описной книги, «подъ тою церковію трапезные робяты заняли (т.-е. зажгли) зелейную казну (т.-е. складъ пороху), и отъ того церковь взорвало»... Возобновлена она только въ 1652 г., по образцу Ярославскаго собора, при чемъ пристроили къ храму и придѣлъ во имя Михаила Малеина. Въ соборѣ—царское и патріаршее

мѣсто, оба подъ шатрами. На одной изъ иконъ повѣшено серебряное изображеніе ноги—очевидно, послѣ какого-либо исцѣленія (подобныхъ изображеній имѣется нѣсколько и въ Ростовской Бѣлой палатѣ). Хороши въ Троицкомъ соборѣ двери XVI в., напомнившія экскурсантамъ извѣстныя двери Московскаго Благовѣщенскаго собора.

Подъ храмомъ св. Троицы—усыпальница съ гробницами вельможъ изъ рода Никиты и Петра Васильевичей Годуновыхъ; тутъ же двѣ каменныя колоды изъ другихъ усыпальницъ, теперь не сохранившихся.

Сыро и мрачно. Свѣтъ проникаетъ черезъ окна, заставленныя рѣшеткой. Пахнетъ деревяннымъ масломъ—отъ лампады, горящей передъ распятіемъ. И на этомъ распятіи черты лика Христа тоже напоминаютъ черемиса.

Изъ историческихъ достопримѣчательностей намъ остается осмотрѣть «Зеленую башню», чрезъ которую проѣхалъ избранный царь въ Москву, и до которой его провожала монастырская братія. Заходимъ затѣмъ на мѣстный монастырскій свѣчной заводъ. Пріемы производства едва ли здѣсь много ушли впередъ сравнительно съ XVII в. Ново развѣ только то, что изъ 14.000 пудовъ ежегодно перерабатываемаго заводомъ воска на долю русскаго воска приходится теперь лишь 1500 пудовъ, остальное *привозится* изъ-за границы.

Отъ монастыря переходимъ къ Успенскому городскому собору, хотя, вообще говоря, осмотръ Костромы было бы удобнѣе начать съ собора, и мы съ него не начали потому, что наканунѣ были стѣснены временемъ. Соборъ—послѣдняя капитальная перестройка котораго относится къ 1773 г.—входилъ когда-то въ черту прежняго, нынѣ не существующаго Костромского Кремля. Главная святыня собора—икона Ѳедоровской Божіей Матери, по преданію, чудесно явившаяся первому изъ Костромскихъ князей, Василію Ярославичу; икона явилась въ урочищѣ къ сѣверу отъ Костромы, потому и алтарь храма на сѣверъ.

Полюбовавшись видомъ на Волгу изъ такъ называемаго «Царскаго павильона», идемъ къ церкви «Воскресенія на Дебряхъ», построенной, какъ значится въ надписи на одномъ

изъ ея столбовъ—въ 7160 г., т.-е. въ 1652 г., купцомъ Исаковымъ съ нѣкоторыми другими христолюбивыми людьми изъ воскресенскихъ прихожанъ. Обстоятельства постройки обставлены характерной легендой. Исаковъ велъ торговлю съ Англіей, закупая тамъ краски, и разъ, среди бочекъ съ краской, нашелъ боченокъ съ золотой монетой. Это-то золото, по совѣту одного англійскаго купца, Исаковъ и положилъ въ основу того фонда на построеніе церкви, къ которому сталъ энергично присоединять собранныя пожертвованія. Церковь явилась такимъ образомъ плодомъ единенія и экономическаго процвѣтанія мѣстнаго посадскаго міра. Входъ въ храмовую ограду украшенъ тремя башенками; въ изображеніяхъ львовъ на вратахъ можно, пожалуй, видѣть попытку воспроизвести англійскій гербъ. Кромѣ интересной росписи, внутри храма замѣчательны царскія врата сѣвернаго и южнаго придѣловъ: первыя взяты изъ прежняго деревяннаго храма Воскресенія и относятся къ XIV—XV в., другія—очень напоминаютъ царскія врата сѣвернаго придѣла ярославской церкви Іоанна Предтечи—знакъ, что въ XVII в. въ рисункѣ церковной рѣзьбы успѣла образоваться довольно прочная традиція [1]).

Снова Волга, снова волжскія пѣсни на палубѣ, волжскія легенды, волжскій просторъ. Ночуемъ на пароходѣ, а утромъ уже оказываемся въ Нижнемъ. Съ высокаго пароходнаго дебаркадера, гдѣ мы стоимъ въ ожиданіи найма подводы для отправки вещей, видна и главная часть города, возвышающаяся отъ Волги амфитеатромъ, и заокская сторона, съ ярмарочнымъ соборомъ. По водѣ, между баржами и пароходами, снуютъ развозящія грузъ лодки, съ высокой кормой и носомъ.

На этотъ разъ насъ ждутъ въ Аракчеевскомъ кадетскомъ корпусѣ. Поднимаемся на элеваторѣ въ Кремль.

Корпусъ переведенъ въ Нижній изъ Новгорода Великаго въ 1866 г. и, находясь на виду, въ центрѣ города, невольно

[1]) См. И. В. Баженовъ. „Воскресенская, что на дебрѣ, церковь въ г. Костромѣ“. Москва, 1902 (Рефератъ, читанный 11 авг. 1901 г. на историко-археолог. съѣзда въ Ярославлѣ).

обращаетъ на себя вниманіе, какъ тоже своего рода историческая достопримѣчательность. На зданіи девизъ Аракчеева: «Безъ лести преданъ». Передъ однимъ изъ входовъ—нѣсколько пушекъ съ вензелемъ Аракчеева, 1806 г. Историческія воспоминанія объ Аракчеевѣ и Александровской эпохѣ хорошо гармонируютъ съ архитектурой и новаго стоящаго близъ корпуса Успенскаго собора, построеннаго въ 1827 г.

Нижній Новгородъ—одинъ изъ передовыхъ пунктовъ русской военно-промышленной колонизаціи Поволжья [1]). Нижегородскія укрѣпленія не разъ играли видную роль въ защитѣ мѣстнаго населенія отъ мордвы и татаръ, какъ и въ военныя бури смутнаго времени. Послѣ краткихъ, сдѣланныхъ еще въ корпусѣ предварительныхъ объясненій по исторіи Нижняго и его князей (опять была дана генеологическая таблица),—идемъ къ кремлевской стѣнѣ и башнямъ. Доступъ на стѣны не вызываетъ особыхъ затрудненій, и обходъ ихъ,—когда и забрала и бойницы видишь вблизи, а открывающаяся съ высоты даль наглядно показываетъ всю выгоду расположенія Нижняго,—представляетъ много поучительнаго. Съ названіемъ «Коромысловой башни» связаны два преданія—одно объ убитой будто бы при основаніи Нижняго дѣвушкѣ, пришедшей за водой, а другое—о дѣвушкѣ-богатыршѣ, сумѣвшей отбиться коромысломъ отъ татаръ: оба эти преданія интересны, т. к. въ одномъ сохраняется память о человѣческихъ жертвоприношеніяхъ, а въ другомъ—о борьбѣ съ татарами, въ которой, весьма вѣроятно, участвовали и женщины. Отъ Коромысловой башни переходимъ къ Сѣверной, или Ильинской, затѣмъ къ Часовой. Въ Ивановской башнѣ, по преданію, помѣщалась воеводская и губная изба, а также и застѣнокъ: это даетъ прекрасный случай охарактеризовать воеводское управленіе. Въ настоящее время въ башнѣ—корпусной архивъ. Мы спускаемся внизъ по узкой, сырой и темной винтовой лѣстницѣ, со свѣчами.

---

[1]) Руководствомъ при обзорѣ можетъ послужить: М. Добровольскій. „Путеводитель по святынямъ и церковнымъ достопримѣчательностямъ города Н.-Новгорода“, И. А. Милотворскій „Нижній-Новгородъ, его прошлое и настоящее“, и уже указанная работа Ю. Шамурина.

Въ Мининскомъ кремлевскомъ саду осматриваемъ гранитный обелискъ, поставленный здѣсь въ 1836 г. вмѣсто предназначавшагося для Нижняго, но взятаго въ Москву памятника работы Мартоса. Далѣе—кремлевскіе соборы, Архангельскій и Спасо-Преображенскій. Первый тѣсно связанъ съ нижегородскимъ давнимъ прошлымъ. Нижняя часть храма сохранилась еще отъ времени нижегородскихъ князей XIV в., когда Архангельскій соборъ былъ соединенъ съ великокняжескимъ дворцомъ и служилъ дворцовой церковью. Это было зданіе съ маленькими окнами на гладкихъ стѣнахъ, съ небольшимъ, еле замѣтно ихъ обрамляющимъ карнизомъ.

Но XVII вѣкъ нерѣдко у насъ достраиваетъ или надстраиваетъ зданія, завѣщанныя удѣльной Русью, какъ бы подчеркивая этимъ свое общее стремленіе не разрывать со стариной: верхъ Архангельскаго собора поставленъ на старомъ восьмигранномъ основаніи уже въ 1624—31 г. царемъ Михаиломъ; тогда же, вѣроятно, построена и колокольня. Между главнымъ шатромъ и колокольней возвышается небольшая башенка, а подъ ней—тайникъ, быть можетъ для храненія казны. Въ ризницѣ собора старинная утварь, пожертвованная И. П. Головинымъ, бывшимъ въ 1620 г. воеводой въ Нижнемъ, а также церковныя ризы, сшитыя изъ одеждъ князя Андрея Александровича, при чемъ эти одежды, въ свою очередь были сшиты, по преданію, изъ пожалованныхъ князю ханскихъ халатовъ. Придѣлъ собора построенъ царемъ Алексѣемъ Михайловичемъ въ память рожденія Петра.

Другой, главный соборъ Кремля—Спасо-Преображенскій. Этотъ именно соборъ и имѣетъ ближайшее отношеніе къ событіямъ смуты. Здѣсь, на ряду съ шапкой основателя Нижняго, Юрія Всеволодовича, гробницами князя Константина Васильевича и его сыновей, покоится и прахъ Минина. Надъ прахомъ памятникъ, состоящій изъ двухъ частей: каменнаго шатра надъ спускомъ въ склепъ и креста изъ темно-сѣраго мрамора внизу, надъ самой могилой. У шатра—списокъ со знамени кн. Пожарскаго (подлинное знамя въ Московской Оружейной палатѣ) и хоругви, вынесенныя, по преданію, на площадь, когда召Мининъ произносилъ народу

свою рѣчь. Въ соборѣ, въ 1612 г., раздалась пламенная проповѣдь протопопа Саввы Ефимьева; тутъ же прочитывались грамоты Гермогена, Троицкой Лавры, городовъ. Вспоминаемъ главнѣйшія стадіи въ развитіи смуты, послѣдовательныя выступленія разныхъ общественныхъ классовъ и окончательное торжество элементовъ наиболѣе устойчивыхъ: дворянскаго и посадскаго; повторяемъ кое-что и изъ того, что было уже сказано въ Костромѣ и Ярославлѣ.

Еще не поздно, могли бы осмотрѣть еще кое-какія достопримѣчательности, но экскурсанты уже утомлены. У насъ въ распоряженіи еще одинъ день. Возвращаемся въ корпусъ, ужинаемъ, составляемъ конспектъ видѣннаго, а затѣмъ идемъ пользоваться вечерней прохладой въ Мининскій садъ.

Много публики. По Волгѣ, мимо темныхъ баржъ, похожихъ на какія-то заснувшія чудовища, ползутъ пароходы. Ярмарочная сторона сіяетъ цѣлымъ созвѣздіемъ разноцвѣтныхъ электрическихъ огней. Далеко за Волгой, на луговой сторонѣ, уже спятъ; только нѣсколько небольшихъ домиковъ подслѣповато мелькаютъ своими окнами...

Слѣдующій день посвящаемъ осмотру Художественно-Историческаго музея, Зеленскаго съѣзда съ церковью «Николы на Торгу» и, наконецъ, ярмарки. Музей, помѣщавшійся ранѣе въ Дмитровской кремлевской башнѣ, перенесенъ въ домъ дворянства, на Большую Покровскую улицу. Въ немъ два отдѣла—художественный и историческій. Въ художественномъ не мало цѣнныхъ картинъ, въ которыхъ, разумѣется, приходится отмѣтить только главныя. Стараемся, по мѣрѣ силъ, распредѣлить осмотръ такъ, чтобы въ результатѣ получалось представленіе о той или иной художественной эволюціи; для связи съ предыдущимъ дѣлаемъ краткій очеркъ состоянія русской иконописи и живописи въ XVI—XVII в. (школы Рублева и Ушакова). Въ группѣ картинъ религіознаго содержанія беремъ «Погребеніе Христа» Кошелева, переходимъ къ Новоскольцеву («Іаковъ узнаетъ одежду Іосифа») и къ Нестерову («св. Кириллъ и Меѳодій»); въ историческомъ жанрѣ—отъ картины Венига («Дмитрій Самозванецъ») и Карелина («Заморскій шутъ», «Арестъ царевны Софіи»),

къ Рябушкину, Гугунавѣ и Рериху («Молодые», «Изъ татарскихъ нашествій», «Соглядатай»). Въ остальныхъ группахъ имѣемъ дѣло съ Перовымъ и Рѣпинымъ, съ Мещерскимъ и Дубовскимъ, Хрѣновымъ и Левитаномъ, Столицей и Колесниковымъ.

Художественный отдѣлъ на время отвлекъ насъ отъ XVII в., но историческій опять къ нему возвращаетъ. Здѣсь передъ нами предметы военнаго и мирнаго быта Московской Руси— кистени, бердыши, кольчуги, братины и ковши, коллекція изразцовъ; относятся къ XIX в., но представляютъ несомнѣнное наслѣдіе старины клейма для преступниковъ, плеть-троехвостка (вспомните «Домострой») кнуты, связка шпицрутеновъ.

Отъ Кремля спускъ къ Волгѣ—и здѣсь такъ называемый «Зеленскій съѣздъ» съ небольшой около него церковью Николы на Торгу. На площади у Зеленскаго съѣзда, неподалеку отъ бывшей тутъ когда-то Земской избы, по преданію, обратился къ народу Козьма Мининъ; по другому преданію, Мининъ говорилъ съ паперти церкви Николы на Торгу. Въ настоящее время мимо проходитъ людная улица; когда-то здѣсь собирался посадскій сходъ, возрождавшій какъ бы эпоху древняго вѣча, толпа была еще многолюднѣе и шумнѣе...

Въ Ярославлѣ обзоръ Ярославской Большой мануфактуры далъ намъ картину современной крупной промышленности; Нижегородская ярмарка дала картину современной крупной торговли. Но и тутъ, разумѣется, не мало матеріала для историческихъ замѣчаній. Торгъ въ среднемъ теченіи Волги возникъ еще въ незапамятныя времена въ результатѣ постоянныхъ здѣсь встрѣчъ судовъ, везшихъ русскіе и западно-европейскіе товары сверху, съ судами, везшими восточные товары снизу. Въ зависимости отъ разныхъ политическихъ колебаній,—центръ торговли то бывалъ въ древнемъ городѣ Булгарѣ, то на Арскомъ полѣ близъ Казани, то въ городѣ Васильсурскѣ, то у Макарьевскаго монастыря, откуда, наконецъ, въ 1816 г. окончательно перемѣстился въ Нижній. Намъ удалось побывать на ярмаркѣ въ Главномъ домѣ, обойти важнѣйшіе ряды, посѣтить Сибирскую при-

станъ. Сознаемся, что это былъ поверхностный обзоръ, такъ какъ нашъ поѣздъ на Москву отходилъ въ этотъ же день вечеромъ...

По разнымъ причинамъ намъ не удалось довершить работу по экскурсіи общей письменной работой. Но несомнѣнно, даже въ томъ далеко несовершенномъ видѣ, въ какомъ состоялась наша экскурсія, она дала своимъ участникамъ богатый учебный матеріалъ. Ожили событія смуты, выяснилась роль въ ней посадскаго населенія; стало понятнѣе значеніе Волги, какъ важной народно-хозяйственной артеріи и важнаго географическаго фактора въ исторіи Россіи: городъ-крѣпость, оплотъ противъ финновъ или татаръ, какъ бы передъ нашими глазами превращался, съ ростомъ торговли и промышленности, въ культурный центръ съ богатой церковной архитектурой и живописью, своеобразнымъ бытовымъ укладомъ. Письменной работѣ, которой все же, по нашему мнѣнію, слѣдуетъ заключить подобную сложную экскурсію, мы рекомендовали бы предпослать не только бесѣду, но и ознакомленіе наиболѣе заинтересовавшихся учениковъ съ доступной для нихъ научной литературой,—напр., хотя бы примѣнительно къ нашему случаю, съ книгой Платонова «Очерки по исторіи смуты», Забѣлина «Прямые и кривые въ смутное время», Перетятковича «Поволжье въ XVI в.»,—Костомарова «Торговля въ Московскомъ государствѣ» или «Очеркъ домашней жизни и нравовъ великорусскаго народа въ XVI и XVII в.». Не должна быть забыта экскурсія и на обычныхъ урокахъ. Коснется ли экскурсіонный матеріалъ уже пройденнаго или еще того, что предстоитъ пройти,—преподаватель долженъ пользоваться каждымъ случаемъ помочь воображенію учениковъ перенестись изъ душнаго и надоѣвшаго класса къ тѣмъ мѣстностямъ и памятникамъ, съ которыми они ознакомились при поѣздкѣ.

Д. Жариновъ.

Протоколы засѣданій Исторической Комиссіи при Уч. Отд. О. Р. Т. Зн. по вопросамъ преподованія исторіи.

Засѣданіе 2-го Октября 1915 г.

Заслушаны доклады *Б. Н. Жаворонкова* и *И. М. Катаева: Волшебный фонарь на урокахъ исторіи въ средней школѣ и новая коллекція діапозитивовъ подъ редакціей Б. Н. Жаворонкова и И. М. Катаева, изд. Баранова.*

Б. Н. Жаворонковъ сообщилъ о томъ, что сдѣлано имъ по всеобщей и древней исторіи, сообщеніе *И. М. Катаева* касалось русской исторіи.

По заслушаніи обоихъ докладовъ начались пренія.

В. Я. Улановъ сказалъ, что узнавши объ этой работѣ, предпринятой И. М. Катаевымъ и Б. Н. Жаворонковымъ, не могъ не порадоваться за среднюю школу и школу начальную, лишенныхъ хорошихъ наглядныхъ пособій, особенно въ провинціи. Въ то время, какъ въ провинціи физическіе кабинеты оборудуются съ большой тщательностью, провинціальному педагогу-историку приходится довольствоваться самымъ скуднымъ матеріаломъ. Однако теперь все болѣе увеличивается сознаніе необходимости пользоваться наглядными пособіями при преподаваніи исторіи; замѣчается также стремленіе къ пріобрѣтенію самостоятельныхъ чтеній, иллюстрированныхъ посредствомъ діапозитивовъ, но при этомъ возникаетъ вопросъ, гдѣ и у кого пріобрѣтать эти коллекціи картинъ для волшебнаго фонаря. Мастерскихъ, изготовляющихъ діапозитивы, довольно много, и каталоги ихъ часто предлагаютъ картины интересныя по названіямъ,

но порой оказывается, что названія не соотвѣтствуютъ содержанію картины, которая не всегда оказывается интересной и научной, потому что діапозитивы подбираются макулатурнымъ путемъ. Тѣмъ цѣннѣе то, что теперь педагоги историки пошли на встрѣчу потребностямъ школы и взяли на себя трудъ по составленію этихъ коллекцій. Работа эта чисто-педагогическая, и чѣмъ больше педагогъ пойдетъ на встрѣчу мастерской, изготовляющей діапозитивы, тѣмъ лучше и цѣннѣе будетъ тотъ иллюстраціонный матеріалъ, который будетъ полученъ школой. Не слѣдуетъ, конечно, совершенно отвергать тѣ діапозитивы, которыми располагаетъ уже мастерская, но весь этотъ матеріалъ требуетъ тщательнаго просмотра, его необходимо предварительно просѣять и оставить только дѣйствительно цѣнное. Въ данномъ случаѣ такимъ матеріаломъ, требующимъ пересмотра являются такія наприм., коллекціи, какъ—о татарахъ, славянскіе боги (Перунъ съ трезубцемъ) и пр.

Что же касается общихъ взглядовъ, касающихся методовъ пользованія наглядными пособіями, то В. Я. Улановъ не согласился бы съ мнѣніемъ Б. Н. Жаворонкова о замѣнѣ картинъ стѣнныхъ волшебнымъ фонаремъ. Ни въ какомъ случаѣ эти оба рода иллюстрацій научнаго историческаго матеріала не должны замѣнять другъ друга.—Ихъ надо согласовать. Тѣневыя картины углубляютъ матеріалъ, данный уже раньше стѣнными картинами. Правда, есть нѣкоторыя и свои темныя стороны при пользованіи волшебнымъ фонаремъ, создается не совсѣмъ обычная обстановка, могущая порой нарушить классную дисциплину, хотя личнымъ опытомъ В. Я. Уланова это и не подтверждается; обыкновенно общій интересъ класса настолько бываетъ повышенъ, что уже этимъ достигается хорошее вниманіе. Имѣетъ также и свои недостатки—способъ иллюстрировать матеріалъ исторіи посредствомъ стѣнныхъ картинъ,—картины, если онѣ долго остаются въ классѣ, приглядываются, надоѣдаютъ. Итакъ, каждый изъ этихъ способовъ имѣетъ и свои достоинства, и свои недостатки, поэтому оба рода этихъ иллюстрацій надо согласовать.

Надо также различать пользованіе картинами въ старшихъ и младшихъ классахъ. Въ старшихъ классахъ нельзя имъ отводить такъ много мѣста, какъ въ младшихъ, ими приходится пользоваться послѣ того, какъ пройдены цѣлые отдѣлы.

Что же касается источниковъ, которые могли бы быть использованы для діапозитивовъ, то къ указаннымъ въ докладахъ слѣдовало бы добавить: скульптуру, сценки Художественнаго театра, напр., изъ Ѳеодора Іоанновича, которыя кажутся В. Я. Уланову вполнѣ пріемлемыми. Слѣдуетъ отмѣтить, что теперь за границей все болѣе развивается живая картина ad hoc, дающая матеріалъ для воспроизведенія ея на діапозитивѣ. Созданіе картинъ желательно и интересно и у насъ въ Россіи, тѣмъ болѣе, что здѣсь работа историка, какъ редактора, могла бы имѣть большое примѣненіе.

Кромѣ того матеріаломъ для тѣневыхъ картинъ могли бы быть сохранившіеся у насъ на Сѣверѣ остатки старины, какъ, напр., «волокъ» (старинный способъ передвиженія волокомъ).

При сужденіи о матеріалѣ для картины первымъ дѣломъ приходится обратить вниманіе, насколько она исторична, но при этомъ надо, чтобы учащіеся научились отдѣлять манеру трактовки сюжета, отъ самого историческаго сюжета, напр., въ картинѣ Рериха: «Славянскій поселокъ». Давая архитектурные памятники нужно показывать не только реконструкцію, но также ихъ современный видъ,—развалины, чтобы такимъ образомъ одна картина служила бы дополненіемъ другой.

Въ докладѣ не затронутъ вопросъ о художественности картины, приходится строго слѣдить, чтобы картина воспроизводилась бы съ оригинала вполнѣ точно, это особенно касается раскрашенныхъ картинъ; бываетъ, что мастерскія даютъ краски, не вполнѣ соотвѣтствующія оригиналамъ.

Что же касается того, какой историческій матеріалъ долженъ быть сюжетомъ картинъ, эпизодъ или культурно-бытовой матеріалъ, то ни отъ чего не слѣдуетъ отказываться,— если только предлагаемый матеріалъ историченъ.

П. А. Будринъ попросилъ разъяснить схему, которой руководились составители обсуждаемой на этомъ засѣданіи коллекціи діапозитивовъ. Не совсѣмъ понятны темы просвѣщеніе и наука у грековъ и римлянъ, которыя сливаются въ одно цѣлое.

Б. Н. Жаворонковъ, отвѣчая по поводу сказаннаго В. Я. Улановымъ, указалъ, что провинція обставлена уже не столь бѣдно наглядными пособіями, коллекціи діапозитивовъ имѣются во многихъ складахъ земствъ, а поэтому предпринимая свою работу, составители этой коллекціи главнымъ образомъ имѣли въ виду внести необходимый коррективъ въ то, что уже есть, а также дополнить. Не настаивая на томъ, чтобы картина стѣнная замѣнялась бы тѣневой, Б. Н. Жаворонковъ поясняетъ, что иногда такая замѣна бываетъ необходима, такъ какъ стѣнная картина дорога (какъ, напр., картины Лемана). Тѣневая картина всегда вызываетъ больше вниманія, хотя при этомъ классная дисциплина порой и нарушается, и тогда учащіеся недостаточно сосредоточиваются.

Докладчики не расчленили методовъ пользованія картинами въ старшихъ и младшихъ классахъ, потому что по существу методъ одинъ: въ старшемъ, какъ и въ младшемъ классѣ надо анализировать картину. Въ старшемъ классѣ можно отвести больше мѣста архитектурнымъ памятникамъ. Что касается самой иллюстраціи, то надо пользоваться ею, если она типична. Однако замѣнять курсъ исторіи однимъ волшебнымъ фонаремъ было бы большимъ упущеніемъ. Сюжетомъ картины можетъ быть также и скульптура, но можно ли воспроизводить сцены изъ Художественнаго театра, а также инсценировать живыя картины на историческія темы, это представляется сомнительнымъ. Едва ли Худож. театръ или живая картина сможетъ передать вполнѣ точно событіе, какъ оно было въ дѣйствительности. При выборѣ картинъ, конечно приходится руководствоваться ихъ научностью, художественностью, педагогичностью; картину, трудную по содержанію, надо давать съ большой осмотрительностью, слѣдуетъ конечно, избѣгать картинъ дѣйству-

ющихъ на нервы. Что же касается коллекціи, о которой идетъ рѣчь, то она будетъ черная именно потому, что окрашивать довольно трудно, и поэтому во избѣжаніе неправильностей составители сочли за лучшее совсѣмъ отказаться отъ картинъ въ краскахъ.

Отвѣчая П. А. Будрину, Б. Н. Жаворонковъ пояснилъ, что тему просвѣщеніе у грековъ и римлянъ предполагалось слить, такъ какъ эти діапозитивы можно демонстрировать въ концѣ курса. Что касается программы коллекцій, то она захватила концентры самые важные при прохожденіи курса.

И. М. Катаевъ сказалъ, что воспользуется цѣнными указаніями В. Я. Уланова. Нѣкоторыя картины еще разъ просмотритъ и дополнитъ, напр., о татарахъ. Изъ постановокъ Худож. театра можно взять очень немногое; что же касается живыхъ картинъ, то постановка ихъ сложна и едва ли возможна.

В. Я. Улановъ возражая Б. Н. Жаворонкову, продолжалъ настаивать, что провинція бѣдна коллекціями діапозитивовъ, далеко не у всѣхъ земскихъ складовъ они имѣются. Согласился съ тѣмъ, что въ старшихъ классахъ интереснѣе сего иллюстрирвовать памятники; указалъ, что возражая противъ того, чтобы иллюстрировать историческіе сюжеты нѣкоторыми постановками изъ Худож. театра, составители сами взяли картину Русалки, сцену изъ оперы, и выразилъ сожалѣніе по поводу того, что новая коллекція будетъ не раскрашена. Лучше бы ее доработать и дать раскрашенной, тѣмъ болѣе, что даже любители иной разъ гораздо тоньше и точнѣе воспроизводятъ окраску картины, нежели мастерская,—и это указываетъ, что эта работа не такъ ужъ сложна.

А. Ю. Пише указывалъ, что подборъ картинъ надо производить съ большой осторожностью. Нужно избѣгать историческихъ подтасовокъ. Такъ напр., къ чему давать картину «Братья Гракхи», работы теперешняго художника Гильома; по мнѣнію А. Ю. Пише такія картины въ коллекціи діапозитивовъ не допустимы.

Далѣе А. Ю. Пише указываетъ и на другой способъ иллюстрировать историческій матеріалъ,—это открытки историческаго содержанія. Ихъ можно передавать по партамъ, и особенно это удобно въ концѣ четверти, когда надо спрашивать слабыхъ учениковъ, а классъ въ это время скучаетъ.

Есть и еще одна область, надъ которой слѣдуетъ поработать,—это архитектура старинныхъ городовъ.

В. Я. Улановъ высказался за то, чтобы на діапозитивахъ непремѣнно было бы указано, откуда взята картина, чтобъ не вводить въ заблужденіе преподавателя, который порой можетъ ошибиться и принять воспроизведеніе съ современной скульптуры за снимокъ изъ болѣе древняго образца, хотя бы напр., «Братья Гракхи» Гильома. Что же касается открытокъ, то дѣти къ нимъ порой относятся недостаточно серьезно и бережно.

И. М. Катаевъ указалъ на неудобство альбомовъ съ иллюстраціями; вниманіе учащихся разсѣивается, они обращаютъ недостаточно вниманія именно на то, на что надлежитъ, поэтому цѣлесообразнѣе издавать альбомы на отдѣльныхъ листахъ.

Возражая А. Ю. Пише, отрицающему пользованіе несовременными эпохѣ портретами, И. М. Катаевъ спросилъ, признаетъ ли онъ скульптуру Антокольскаго, произведенія Васнецова и др. Можно ли демонстрировать васнецовскую св. Ольгу, Владиміра.

А. Ю. Пише отвѣтилъ, что если бы онъ сталъ показывать эти произведенія, то потому, что призналъ бы ихъ цѣнность, но не для исторіи, а для исторіи искусствъ.

Б. Н. Жаворонковъ считалъ бы вполнѣ возможнымъ иллюстрировать историч. курсъ произведеніями искусства—картинами и скульптурой въ томъ случаѣ, если художникъ вполнѣ правильно понялъ данную историческую личность, сумѣлъ воплотить ея черты характера въ достаточно яркомъ образѣ.

В. Н. Бочкаревъ сказалъ, что повидимому разногласія между А. Ю. Пише и составителями коллекціи діапозити-

вовъ сводятся къ тому, что А. Ю. Пише стоитъ за историко-бытовой методъ, а докладчики признаютъ методъ историко-психологическій, но если художнику удается воплотить правильно историческій образъ, то почему отвергать его произведенія, которыя могутъ дать иллюстраціонный матеріалъ, помочь запечатлѣть при помощи метода историко-психологическаго то, что не удается запечатлѣть при помощи метода историко-бытового.

Б. Н. Жаворонковъ къ тому же ссылался на то, какъ технически несовершенны порой медали и портреты древности, и какъ мало они поэтому могутъ дать ученикамъ.—

Ю. С. Ильинъ указывалъ, что сама исторія искусство выявляющее, а поэтому надо пользоваться такими портретами, которые даютъ характеристику исторической личности.

А. Ю. Пише не соглашался съ высказанными мнѣніями: что могутъ, напр., дать портреты Наполеона, эволюцію ли личности и ея величіе, или же эволюцію возрастающей лести художниковъ?

В. Я. Улановъ возражая А. Ю. Пише, указывалъ вообще на условность всякихъ историческихъ характеристикъ, такую же условность, какъ и внѣшняя трактовка личности. Не отвергаемъ же мы характеристику Цезаря, сдѣланную Моммсеномъ, Алексѣя Михайловича, написанную Ключевскимъ, а между тѣмъ сколько въ этихъ характеристикахъ идеализаціи!

Засѣданіе 6-го ноября 1915 г.

Заслушаны доклады: 1) *В. Я. Уланова—Методъ лабораторный и методъ документаціи въ преподаваніи исторіи въ связи съ разборомъ хрестоматій Аристова, Фарфаровскаго, Коваленскаго и др.*

2) *Докладъ А. А. Фортунатова—Разборъ хрестоматій по всеобщей исторіи.*

По заслушаніи доклада начались пренія.

В. П. Алексѣевъ указалъ, что хрестоматія М. Н. Коваленскаго должна быть пособіемъ для изученія исторіи въ

старшихъ классахъ; поэтому лучше было бы, если бы составитель сосредоточилъ свое вниманіе на отдѣльныхъ сторонахъ историческаго процесса, сгруппировавъ матеріалъ изъ первоисточниковъ наиболѣе полный и опустилъ бы матеріалъ литературный, не относящійся къ первоисточникамъ, а также матеріалъ археологическій. Слѣдовало бы также снабдить хрестоматію комментаріемъ, какъ напр., временникъ Ивана Тимоѳеева, Русскую Правду и мемуары Болотова, требующіе объясненій и коррективовъ. Нѣкоторые же документы нуждаются въ дополненіяхъ.

А. А. Фортунатовъ выразилъ желаніе установить общій взглядъ комиссіи на задачи исторической хрестоматіи, подвести итоги, какова должна быть историческая хрестоматія, и обобщить методы.

Б. Н. Жаворонковъ сказалъ, что по всему видно, что новый методъ стучится въ двери школы. Въ Москвѣ и въ другихъ городахъ, какъ откликъ на новые запросы, издаются новыя хрестоматіи. Однако рядовой преподаватель затруднится, какъ практически примѣнить ихъ на дѣлѣ. Хрестоматіи различно выполняютъ свою задачу. Что касается хрестоматій, отвѣчающихъ методамъ документаціи, то врядъ ли онѣ способны возбудить большой интересъ въ классѣ, при этомъ методомъ документаціи надо пользоваться весьма тонко, и врядъ ли ученикъ самостоятельно сумѣетъ разобраться въ такой хрестоматіи, да и провинціальному педагогу придется при пользованіи такой хрестоматіей продѣлать предварительно самому немалую работу. Изъ составителей хрестоматій объ ученикахъ и преподавателѣ позаботился Стасюлевичъ, который снабдилъ свою хрестоматію педагогическимъ комментаріемъ; еще больше приспособилъ къ преподаванію въ средней школѣ свою хрестоматію Ардашевъ, снабдивъ каждый приведенный въ хрестоматіи отрывокъ необходимымъ введеніемъ. Ближе всего подходятъ къ школѣ такія хрестоматіи, какъ Ардашева, дальше хрестоматіи по русской исторіи, напр., Фарфаровскаго. Хрестоматія Коваленскаго ближе къ интересамъ школы. Но какое мѣсто онѣ всѣ должны занять въ преподаваніи исторіи? Всѣмъ имъ найдется мѣсто,

но какъ иллюстраціямъ къ курсу. Другой вопросъ, получатъ ли эти хрестоматіи доступъ въ высшую школу; вѣроятно, что нѣкоторыя окажутся между высшей и средней школой.

И. М. Катаевъ указалъ, что пользованіе методомъ документаціи врядъ ли примѣнимо въ средней школѣ. Его надо отличать отъ метода иллюстраціи. На практикѣ хрестоматія въ низшихъ классахъ иллюстрируетъ, въ старшихъ документируетъ. Поэтому слѣдуетъ строго диференцировать матеріалъ и создавать два типа хрестоматіи; — одну для младшихъ, другую—для старшихъ классовъ. Если составители не проводятъ такой рѣзкой грани, то отсюда и получается, какъ у Коваленскаго, съ одной стороны перегруженность матеріаломъ, съ другой недостаточная полнота (напр., мало о Земскомъ соборѣ, о воеводскомъ управленіи, о крестьянахъ). При этомъ необходимо снабжать хрестоматіи комментаріями.

В. А. Боголюбовъ говорилъ, что изъ всего сказаннаго явствуетъ, что ни одинъ изъ приведенныхъ методовъ не удовлетворяетъ, ни методъ лабораторный, ни методъ документаціи (и возможно ли документировать каждую тему!). И нуженъ ли вообще комментарій къ хрестоматіи, въ которой подготовленный преподаватель сумѣетъ разобраться и самъ. И нѣтъ ли вообще теперь просто чрезвычайнаго увлеченія этими методами, и нельзя ли побудить учениковъ къ самостоятельному мышленію, создавъ особый учебникъ изъ сжатыхъ матеріаловъ исторіи и не навязывая ученикамъ выводы, заставляя ихъ самостоятельно разбираться въ матеріалѣ учебника.

П. А. Фальковичъ не соглашался съ мнѣніемъ В. А. Боголюбова. Учебникъ вообще не нуженъ, не нужно и задаванія уроковъ на домъ. Матеріалъ исторіи долженъ усваиваться изъ разсказа учителя и иллюстрироваться хрестоматіей. Иллюстрація нужна, но она не методъ, а только картинное поясненіе матеріаловъ исторіи.

В. Н. Бочкаревъ указалъ на то, что основное требованіе, которое надо предъявлять,—это примѣненіе матеріаловъ исторіи къ возрасту учащихся, поэтому методъ докумен-

таціи можетъ быть примѣнимъ только въ старшихъ классахъ. Но надо помнить, что преподавателю приходится имѣть дѣло не съ отдѣльными избранными учениками, но съ цѣлымъ классомъ, и что въ массѣ этотъ хрестоматіонный методъ для класса не всегда доступенъ. Такъ, въ IV и V классѣ примѣнять методъ документаціи трудно, въ VI и въ старшихъ онъ уже болѣе доступенъ. Что касается учебника новаго типа, о составленіи котораго говорилъ В. А. Боголюбовъ, то вѣдь этотъ учебникъ безъ выводовъ будетъ той же хрестоматіей, и поэтому можетъ быть примѣнимъ только въ старшихъ классахъ.

Что касается хрестоматій, о которыхъ шла рѣчь, напр., хрестоматіи М. Н. Коваленскаго, то оказывается, что составитель задался слишкомъ широкими цѣлями, порой дано черезчуръ много матеріаловъ, хотя бы по Новгородскому краю; комментаріи необходимы,—это справки къ отдѣламъ, пропедевтическія статьи. Итакъ, документами при прохожденіи курса исторіи желательно пользоваться, но не въ большомъ количествѣ, сводя такимъ образомъ методъ документаціи къ методу иллюстраціи.

Б. Н. Жаворонковъ напомнилъ, что Комиссіи придется рѣшить, какія, по ея мнѣнію, изъ хрестоматій наиболѣе отвѣчаютъ задачамъ школы. По русской исторіи хрестоматіи однотипны, но по всеобщей исторіи онѣ разныхъ типовъ.

За позднимъ временемъ Комиссія рѣшила перенести пренія по всѣмъ вопросамъ на слѣдующее засѣданіе.

Засѣданіе 13-го ноября 1915 г.

Продолжены пренія по докладамъ В. Я. Уланова А. и А. Фортунатова, заслушаннымъ на предыдущемъ засѣданіи.

В. Я. Улановъ нашелъ, что изъ преній достаточно выяснилось, что всѣ методы, о которыхъ шла рѣчь въ докладѣ, цѣликомъ на практикѣ не примѣнимы. Одни методы налагаютъ на учащихся непосильную работу, другіе, наоборотъ, слишкомъ элементарны. Не явствуетъ ли изъ всего этого, что слѣдуетъ останавливаться не только на указаніи

недостатковъ отдѣльныхъ методовъ, но и на ихъ достоинствахъ, и тогда мы придемъ къ выводу, что въ отдѣльности ни одинъ изъ этихъ методовъ примѣняться не можетъ, но, комбинируя эти методы, можно достигнуть хорошихъ результатовъ. Нельзя также обойтись безъ учебника, который систематизируетъ знанія и пріучаетъ къ самодѣятельности. Но какому методу слѣдовать, преподавая исторію, вопросъ довольно сложный: лекціонный порой не достигаетъ цѣли и какъ основной методъ не примѣнимъ, лабораторный не посиленъ,—ни время, ни возрастъ учащихся, ни пособія не даютъ возможности провести его въ полной мѣрѣ, но достоинство его въ томъ, что онъ даетъ учащимся понятіе о методологіи, знакомитъ съ источниками нашей науки. Что касается метода документаціи, то возникаетъ вопросъ, что понимать подъ этимъ методомъ; Б. Н. Жаворонковъ свелъ его къ методу иллюстраціи. Но врядъ ли возможно согласиться съ мнѣніемъ Б. Н. Жаворонкова. Скорѣе слѣдуетъ понимать методъ документаціи, какъ многообразный пріемъ, примѣняемый въ преподаваніи исторіи,—пріемъ чтенія документа до учебника или же послѣ изученія отдѣльныхъ параграфовъ учебника, чтенія его въ классѣ или же чтенія его дома, иной разъ и корректированіе этимъ путемъ учебника,—пріемъ, которому въ цѣломъ всего удобнѣе дать названіе—метода документаціи.

Другое дѣло, какъ пользоваться имъ и какъ примѣнять методъ этотъ въ младшихъ и старшихъ классахъ. Въ младшихъ главное все-таки учебникъ, въ старшихъ—документъ. Но зато и въ младшихъ классахъ, въ меньшей мѣрѣ, конечно, можетъ быть использованъ и методъ документаціи. Все зависитъ отъ такта преподавателя, отъ того, насколько умѣло онъ подберетъ матеріалъ. Можно прочесть отрывокъ изъ документа въ классѣ и его проанализировать, и ни одинъ разсказъ преподавателя не дастъ столько бытовыхъ и чрезвычайно характерныхъ подробностей, какъ первоисточникъ. Въ V классѣ можно уже пользоваться этимъ методомъ въ болѣе широкомъ масштабѣ. Сколько, напр., интересныхъ бытовыхъ черточекъ даетъ договоръ князя съ

Новгородомъ, какъ ярко рисуетъ удѣльно-феодальный періодъ духовная грамота Іоанна Калиты. В. Н. Бочкаревъ указывалъ, что, по его мнѣнію, методъ документаціи,—это методъ для избранныхъ учениковъ, но это не совсѣмъ такъ. Опытъ говоритъ, что этотъ методъ доступенъ всему классу; не учитель, а ученикъ прорабатываетъ документъ при нѣкоторой помощи учителя, объясняющаго непонятныя выраженія первоисточника, и дѣлаетъ вполнѣ правильные выводы. Это и есть то, что было названо методомъ иллюстраціи. Новъ не методъ, но нова возможность его примѣненія при помощи новыхъ хрестоматій. Не справедливъ упрекъ, сдѣланный В. П. Алексѣевымъ по поводу хрестоматіи Коваленскаго. Педагогу вовсе не нужна хрестоматія, въ которой бы документы были собраны возможно полнѣе, ему нужна хрестоматія съ яркимъ матеріаломъ, которая давала бы ему къ каждому § учебника типизированный матеріалъ. Въ этомъ отношеніи хрестоматія Коваленскаго вполнѣ соотвѣтствуетъ своей цѣли, но никто не имѣетъ въ виду по ней проходить исторію, замѣнять ею учебникъ, это книга, которая скорѣе всего нужна преподавателю.

Что же касается того, что говорилъ Б. Н. Жаворонковъ о желательности узнать, какъ на практикѣ примѣняются эти хрестоматіи, то докладъ былъ посвященъ не практикѣ, а методамъ, хрестоматіи же появились такъ недавно, что ни у кого нѣтъ еще должнаго опыта, касающагося ихъ примѣненія на дѣлѣ.

В. Н. Бочкаревъ пояснилъ, что не присутствовалъ, когда читался докладъ, а потому и не ясно представлялъ себѣ, въ чемъ заключается методъ документаціи, и предполагалъ, что этотъ методъ сводится къ упрощенному методу лабораторному. Теперь же, скорѣе понимая методъ документаціи, какъ методъ иллюстраціонный, соглашается съ мнѣніемъ В. Я. Уланова, хотя настаиваетъ, что и этотъ методъ долженъ примѣняться съ осторожностью.

Б. Н. Жаворонковъ предложилъ прекратить разговоръ о терминахъ и перейти на практическую почву. Конечно, великолѣпнымъ источникомъ при прохожденіи исторіи, по-

ясняющимъ курсъ, являются документы. Однако не всѣ отрывки изъ приведенныхъ хрестоматій пригодны для чтенія ихъ въ классѣ,—одни недостаточно интересны, другіе слишкомъ коротки, — тогда преподавателю приходится давать устный пересказъ ихъ. Не лучше ли, чѣмъ читать отрывокъ изъ первоисточника (Русская Правда), взять картину на эту тему и проанализировать ее, пересказавъ какой-нибудь отдѣльный случай. Приходится примѣнять пересказъ и тогда, когда форма самого первоисточника трудная—онъ изложенъ въ мертвыхъ терминахъ древности. Хрестоматіи, составленныя изъ документовъ, слѣдуетъ привѣтствовать, но пользоваться ими нужно съ осторожностью.

Д. А. Жариновъ снова вернулся къ вопросу объ опредѣленіи методовъ. По его мнѣнію нѣтъ метода документаціи и нѣтъ метода лабораторнаго, они оба сводятся къ синтезу и анализу. Обсуждая, какъ и откуда получены историческія свѣдѣнія, мы приходимъ къ документу,—это анализъ, а затѣмъ возсоздавая изъ отдѣльныхъ чертъ картину историческихъ событій мы производимъ синтезъ. При составленіи хрестоматій по древнему Востоку Д. А. Жариновъ, а также Н. М. Никольскій и В. Н. Стерлиговъ имѣли въ виду оба начала.

Н. М. Никольскій указалъ, что въ преподаваніи имѣется въ виду главная цѣль — научность, документъ поэтому имѣетъ огромное значеніе; поэтому для преподавателя хрестоматія, составленная изъ первоисточниковъ, является «живой водой» исторіи. Хрестоматія должна давать живой матеріалъ ко всѣмъ § курса. Поэтому при составленіи такой хрестоматіи не приходится принимать во вниманіе, насколько удобочитаемъ данный отрывокъ въ классѣ. Одни отрывки предназначены для учениковъ, другіе—для самого преподавателя, одни могутъ быть прочтены безъ предварительной проработки, другіе нѣтъ, какъ, напр., Псевдо-Ксенофонтова политія — политическій памфлетъ.

В. Я. Улановъ пояснилъ, что не имъ установлены термины методовъ, вызывающіе здѣсь столько возраженій. Лабораторный методъ—терминъ, введенный Фарфоровскимъ.

Методъ же документаціи установленъ во французской педагогической литературѣ. Можно иллюстрировать курсъ исторіи, напр., исходя изъ хрестоматіи Коваленскаго, но важно установить принципы пользованія при этомъ тѣмъ или инымъ методомъ. Но слѣдуетъ первоисточники читать, а не пересказывать, важно дать языкъ эпохи.

А. А. Фортунатовъ интересовался, можно ли въ VIII классѣ установить преподаваніе исторіи по источникамъ, давать ихъ полностью, т.-е. ввести въ старшемъ классѣ нѣчто подобное семинарію.

Д. А. Жариновъ указалъ, что не возражаетъ противъ терминовъ, но полагалъ бы установить, кромѣ лабораторнаго и документаціи, еще и терминъ «иллюстраціонный». Основа всѣхъ этихъ методовъ психологическая. При обсужденіи методовъ имѣлись главнымъ образомъ въ виду наблюденія надъ младшими классами, методъ же примѣненія источниковъ въ VIII кл. слѣдуетъ обсуждать отдѣльно.

Н. М. Никольскій пояснилъ, что при составленіи своей хрестоматіи, не имѣлъ въ виду метода лабораторнаго. Хрестоматія, ч. I., «Древній міръ» составлена эпизодически, ч. II., «Греція и Римъ»—систематически по обычнымъ крупнымъ рубрикамъ курса. Что же касается комментарія, то, принимая во вниманіе средній образовательный уровень преподавателя, комментарій давалъ скупо, ограничиваясь вводными замѣчаніями.

П. А. Будринъ сказалъ, что было бы желательно чтобы комментаріи были возможно подробными.

По закрытіи преній Комиссіей было принято слѣдующее:

1. Историческая Комиссія признаетъ примѣненіе источниковъ пріемлемымъ, какъ одинъ изъ основныхъ пріемовъ въ преподаваніи исторіи въ средней школѣ, въ зависимости отъ возраста и подготовки учащихся.

2. Лабораторный методъ считается недопустимымъ въ младшихъ и среднихъ классахъ и можетъ быть примѣнимъ лишь отчасти въ старшихъ классахъ, въ 7-мъ, 8-мъ мужской и 8-мъ кл. женской гимназіи.

3. Наиболѣе желательнымъ типомъ хрестоматіи является

такой, который содержитъ въ себѣ матеріалы для всѣхъ отдѣловъ курса, снабженные необходимыми поясненіями и комментаріями.

4. Наиболѣе подходитъ къ желательному типу хрестоматія по русской исторіи М. Н. Коваленскаго, хотя желательно было бы снабдить ее коментаріями. По исторіи Востока,— хрестоматія Д. А. Жаринова, Н. М. Никольскаго и В. Н. Стерлигова, по новой исторіи—Ардашева и по среднимъ вѣкамъ—солидное пособіе «Средневѣковье», составленное Д. А. Егоровымъ, В. С. Протопоповымъ, Н. А. Гейнике и И. И. Шитцъ, къ сожалѣнію, недостаточно приноровленное къ потребностямъ средней школы.

Засѣданіе 4-го декабря 1915 г.

Заслушанъ докладъ Б. Н. Жаворонкова «Объ учебникѣ по средней исторіи въ средней школѣ».

Затѣмъ были открыты пренія по докладу.

О. Н. Чикилевская пожелала узнать, почему докладчикъ не отмѣтилъ учебникъ Вульфіуса, который является однимъ изъ лучшихъ.

Б. Н. Жаворонковъ пояснилъ, что прочелъ только часть своей рукописи, что разборъ этого учебника у него имѣется, но въ устномъ докладѣ онъ былъ опущенъ, такъ какъ, по мнѣнію докладчика, учебникъ Виппера имѣетъ больше достоинствъ.

В. Н. Бочкаревъ предложилъ обсудить общую принципіальную сторону доклада, а затѣмъ перейти къ выясненію идеальнаго типа учебника.

И. М. Катаевъ указалъ, что курсъ средневѣковья вообще великъ, и что предложенная Б. Н. Жаворонковымъ программа его не удовлетворяетъ, такъ какъ дана въ слишкомъ общихъ чертахъ. Если отнести курсъ средневѣковья въ одинъ классъ и остаться такимъ образомъ при одномъ концентрѣ, то учебникъ въ 150 страницъ, какъ это проектируетъ докладчикъ, врядъ ли достигнетъ своей цѣли, онъ будетъ сжатъ, сухъ и мало образенъ. Что касается учеб-

ника Виппера, то онъ не можетъ удовлетворить необходимымъ требованiямъ; изложенъ онъ неудачно. Мало системы въ построенiи отдѣльныхъ параграфовъ. Подзаголовки не вполнѣ соотвѣтствуютъ содержанiю, такъ, напримѣръ, въ главѣ о монашествѣ много говорится объ арабахъ и крѣпостяхъ, въ главѣ—городской строй дано не все, что слѣдовало бы здѣсь изложить. Вообще же И. М. Катаевъ не раздѣляетъ одобрительнаго мнѣнiя докладчика объ учебникѣ Виппера, который труденъ по изложенiю и мало доступенъ усвоенiю учащихся. Учебникъ Вульфiуса много удачнѣе разрѣшаетъ свою задачу.

Б. Н. Жаворонковъ отвѣтилъ, что, говоря о программѣ, взялъ ея предположительное содержанiе, отмѣтивъ наиболѣе типичные вопросы, наиболѣе важные. Что же касается намѣченнаго количества страницъ въ учебникѣ, то ихъ не мало, но пожалуй даже слишкомъ много, такъ какъ матерiалъ учебника подлежитъ тщательной разработкѣ въ классѣ. Учебникъ Вульфiуса по языку труденъ, матерiалъ перегруженъ и, если относиться отрицательно къ учебнику Виппера, то надо признать, что и языкъ учебника Вульфiуса такъ же труденъ, какъ и изложенiе Виппера.

Е. А. Свидерская указываетъ, что учебникъ Вульфiуса наилучшiй изъ всѣхъ существуюшихъ какъ по размѣрамъ, такъ и по своей научности. Но онъ слишкомъ перегруженъ матерiаломъ и много бы выигралъ, если бы подвергся сокращенiю.

Б. Н. Жаворонковъ соглашается съ этимъ мнѣнiемъ объ учебникѣ Вульфiуса. Учебникъ бы выигралъ, если бы его сократить страницъ на пятьдесятъ, а оставшiйся матерiалъ расширить.

В. Н. Бочкаревъ, резюмируя выслушанныя мнѣнiя, указываетъ, что система концентровъ не встрѣчаетъ сочувствiя. Наиболѣе одобрительное отношенiе встрѣчаетъ учебникъ Вульфiуса, но и онъ требуетъ исправленiя, а также того, чтобы его расширить введенiемъ въ него общекультурныхъ моментовъ.

В. А. Боголюбовъ тоже высказывается противъ концент-

ровъ. Курсъ средневѣковья очень интересенъ, и, чтобъ быть доступнымъ, требуетъ упрощеній. Особенно интересуютъ учащихся городской строй, парламенты, ереси. Имѣющіеся учебники мало удовлетворяютъ. Слѣдовало бы, чтобы комиссія посвятила рядъ засѣданій вопросу о типѣ учебника и разработала бы программу курса среднихъ вѣковъ.

Д. Н. Егоровъ говоритъ, что идея раздѣленія курса средневѣковья на концентры заслуживаетъ вниманія. Разъ дана возможность провести курсъ средневѣковья въ двухъ классахъ, она должна быть использована возможно шире. Къ сожалѣнію, всѣ имѣющіеся учебники мало соотвѣтствуютъ этой цѣли. Учебникъ Васильева, приспособленный именно къ преподаванію по этимъ концентрамъ, не удовлетворяетъ; онъ страдаетъ анекдотизмомъ и излишней клерикальной окраской. Въ учебникѣ Вульфіуса много лишняго и устарѣвшаго, кромѣ того, три шрифта, которыми онъ напечатанъ, указывающіе на сильное вліяніе нѣмецкаго учебника Блюма, не даютъ должнаго разграниченія матеріала,—такъ, въ нормальномъ шрифтѣ дано порой ненужное, а въ мелкомъ—дѣйствительно цѣнное. Вопросъ о программѣ курса средневѣковья, концентрахъ и типѣ учебника, вопросъ большой, чрезвычайно важный, требующій тщательной разработки и детальнаго обсужденія. Очень желательно, чтобы Комиссія занялась бы этимъ вопросомъ и посвятила ему нѣсколько засѣданій.

Присутствующіе согласились съ мнѣніемъ Д. Н. Егорова, и В. Н. Бочкаревъ сказалъ, что бюро озаботится устройствомъ засѣданій, посвященнымъ курсу и учебнику средневѣковья.

Засѣданіе 11-го декабря 1915 г.

Заслушанъ докладъ Д. А. Жаринова «Экскурсіи, какъ образовательное средство».

По заслушаніи доклада слово было предоставлено *Н. М. Никольскому.*

Н. М. Никольскій указалъ, что уже волшебный фонарь даетъ возможность посредствомъ діапозитивовъ знакомить

учащихся съ памятниками исторіи, однако экскурсіонный методъ является еще болѣе цѣннымъ пособіемъ и значительно умаляетъ значеніе діапозитивовъ, особенно въ Москвѣ. Съ этой стороны русская исторія обставлена много полнѣе и богаче, чѣмъ исторія всеобщая, изученіе которой въ Россіи затруднено отсутствіемъ должныхъ воспроизведеній изъ памятниковъ всеобщей исторіи. Наши музеи этого большого пробѣла не восполняютъ. Музей имени Императора Александра III содержитъ памятники искусства, въ немъ нѣтъ, напр., такихъ важныхъ моделей—какъ средневѣковаго замка, католическаго алтаря. Давно уже поэтому мелькаетъ у Н. М. Никольскаго мысль о необходимости созданія особаго музея культурной исторіи съ наклономъ къ всеобщей исторіи, о которомъ Н. М. Никольскій могъ бы представить Комиссіи подробный докладъ.

В. Н. Бочкаревъ отвѣтилъ, что докладъ, конечно, будетъ встрѣченъ съ большимъ сочувствіемъ, и отъ имени Комиссіи просилъ Н. М. Никольскаго прочитать его въ ближайшемъ будущемъ.

В. Я. Улановъ, переходя къ обсужденію заслушаннаго доклада объ экскурсіяхъ, сказалъ, что съ положеніями докладчика въ общемъ согласенъ, но хотѣлъ бы болѣе выдвинуть значеніе мѣстныхъ силъ при изученіи мѣстныхъ памятниковъ. Несмотря на хорошую даже подготовленность, руководителю экскурсіи не слѣдуетъ отказываться отъ помощи мѣстныхъ силъ,—хранителей музеевъ и другихъ лицъ, спеціально изучившихъ тѣ памятники, которые служатъ предметомъ изученія данной экскурсіи. Послѣ экскурсій бываетъ очень полезно по поводу видѣннаго дать письменную работу, и обычно письменныя работы учениковъ бываютъ живымъ откликомъ воспринятыхъ впечатлѣній. Съ однимъ бы только В. Я. Улановъ не согласился. Докладчикъ указывалъ, что промежутки между обозрѣніями памятниковъ слѣдуетъ восполнять чтеніемъ или бесѣдой, подготавливающими учащихся къ дальнѣйшимъ воспріятіямъ. Не явится ли вслѣдствіе этого нѣкоторая перегруженность историческимъ матеріаломъ, которая можетъ вызвать переутомленіе?

Вѣдь на экскурсіи слѣдуетъ смотрѣть какъ на нѣкоторый отдыхъ, и руководителю экскурсіи, пожалуй, надлежитъ относиться терпимо и къ тому, что, слѣдуя на экскурсію, а также въ промежуткакъ между обозрѣніями предметовъ исторіи, учащіеся отвлекутся совсѣмъ другими впечатлѣніями въ сторону непосредственныхъ воспріятій, которыя даетъ имъ и слѣдованіе по улицѣ, и встрѣчи, и покупка лакомствъ.

Мысль о созданіи музея культурной исторіи слѣдуетъ привѣтствовать. Матеріаломъ для него могутъ быть коллекціи діапозитивовъ, кинематографическія картины, которыя могутъ воспроизводить цѣлыя историческія прогулки для обозрѣнія историческихъ памятниковъ, какъ, напр., прогулку по Риму.

А. А. Фортунатовъ перешелъ къ вопросу о томъ, насколько желательно и осуществимо, чтобы сами учащіеся были бы и руководителями экскурсіи. На дѣлѣ это оказывается вполнѣ осуществимымъ. Такъ, М. Н. Коваленскій, не репетируя предварительно руководителей изъ учащихся, велъ экскурсіи VIII класса, предоставляя самимъ учащимся давать объясненія своимъ товарищамъ. Одна изъ этихъ экскурсій состояла въ ознакомленіи съ Музеемъ имени Императора Александра III, другая съ—Историческимъ Музеемъ. Очень интереснымъ объектомъ экскурсіи можетъ быть не упомянутая докладчикомъ Третьяковская галлерея,—ея иконопись является интереснымъ памятникомъ религіозно-философскихъ настроеній русскаго народа, а ея портреты XVIII вѣка могутъ ярко иллюстрировать культурныя перемѣны въ связи съ Петровской реформой.

Н. М. Никольскій отнесся очень сочувственно къ экскурсіямъ въ Третьяковскую галлерею и призналъ всю важность ознакомленія учащихся съ иконописью. Однако при этомъ подчеркнулъ, что преподаватель, при прохожденіи памятниковъ искусства, долженъ ихъ непремѣнно связывать съ исторіей.

Б. Н. Жаворонковъ обратилъ вниманіе на то, что слѣдуетъ отличать экскурсіи младшихъ классовъ отъ старшихъ.

Экскурсіи должны развивать самодѣятельность учащихся, давать возможность производить анализъ на вещественныхъ памятникахъ исторіи.

А. Ю. Пише указывалъ на необходимость дать нужныя для экскурсіи пособія преподавателямъ въ рядѣ брошюръ. По продолжительности экскурсіи могутъ имѣть нѣсколько видовъ: 1) простыя прогулки, 2) поѣздки на одинъ или два дня, 3) продолжительныя путешествія. Требованія, предъявляемыя къ каждому изъ типовъ этихъ прогулокъ, различны.

В. Н. Бочкаревъ полагалъ бы, что въ каждой экскурсіи слѣдовало бы преподавателю сосредоточить вниманіе учащихся на какой-нибудь эпохѣ. Изученіе эпохи Петра I по Кремлю представляется искусственнымъ. Быть можетъ, правильнѣе перенести экскурсію, посвященную Петру I, въ Лефортово, гдѣ можно рельефнѣе возстановить эпоху Петра I.

Ю. С. Ильинъ указывалъ, что при проведеніи экскурсіи было бы полезно намѣчать и историческую основу, обращать вниманіе на мѣстоположеніе, рѣку, лѣсъ, все, что можетъ дать болѣе ясное пониманіе того, какъ складывалась, благодаря природѣ, жизнь народа и какъ шло, благодаря этому, развитіе историческаго процесса.

Д. А. Жариновъ пояснилъ, что за позднимъ временемъ будетъ отвѣчать своимъ оппонентамъ только въ общихъ чертахъ.

Теперь уже экскурсіи, какъ пособіе при прохожденіи исторіи, всѣми признаны, и экскурсіи предпринимаются не только съ цѣлью ознакомленія съ русской исторіей, но также съ исторіей всеобщей, поэтому мысль о созданіи музея культурной исторіи слѣдуетъ привѣтствовать.

Что касается того, что при проведеніи экскурсіи слѣдуетъ обращаться и къ мѣстнымъ руководителямъ, то, конечно, такое обращеніе желательно. Однако нельзя не указать при этомъ, что для учениковъ такой руководитель является всегда постороннимъ человѣкомъ въ то время, какъ къ своему преподавателю они относятся непринужденнѣе, да и не всегда мѣстный руководитель направляетъ экскурсію въ желательномъ для преподавателя смыслѣ, порой чувствуется,

что преподаватель могъ бы изъ матеріала экскурсіи дать много больше и использовать его глубже.

Руководителями экскурсіи могутъ быть и учащіеся, какъ это утверждаютъ нѣкоторые преподаватели; но приведенный А. А. Фортунатовымъ примѣръ экскурсіи VIII класса не вполнѣ убѣдителенъ; здѣсь уже въ экскурсіи участвовали и руководили ею ученицы старшаго возраста, слѣдовательно болѣе высокаго умственнаго развитія, но насколько удобно такъ организовать экскурсію младшихъ классовъ, вопросъ другой. Сможетъ ли, дѣйствительно, ученикъ младшаго класса дать необходимыя объясненія своимъ товарищамъ, не придется ли самому преподавателю поправлять его и тѣмъ дискредитировать руководителя изъ учениковъ въ глазахъ его товарищей?

Вопросъ о памятникахъ искусства и объ отношеніи ихъ къ преподаванію исторіи могъ бы послужить темой для особаго доклада въ Исторической Комиссіи. И не только Третьяковская галлерея располагаетъ большой коллекціей иконописи, еще большій матеріалъ находится на Рогожскомъ кладбищѣ, этомъ великомъ памятникѣ иконописи.

Не только три типа экскурсіи слѣдуетъ различать, какъ это сдѣлалъ А. Ю. Пише, но можно намѣтить еще и четвертый типъ—изученіе музеевъ. Пріемы всѣхъ этихъ экскурсій различны. Было бы, конечно, очень желательно, чтобы Историческая Комиссія издала бы рядъ книжекъ по отдѣльнымъ памятникамъ древности. Напр., Кремль для Петра I, такъ какъ въ Оружейной Палатѣ собрано много характернаго для Петра I, между тѣмъ, какъ Лефортово даетъ гораздо меньше. Не слѣдуетъ также злоупотреблять деталями, поэтому при изученіи памятниковъ исторіи обозрѣніе мѣстоположеній и т. п. можетъ уже показаться обременительнымъ.

А. Ю. Пише добавилъ, что есть еще одинъ родъ экскурсій,—это экскурсіи археологическія.

Засѣданіе Отдѣла Нач. Школы Пед. Кружка.

14-го января 1916 г.

Засѣданіе состоялось подъ предсѣдательствомъ В. Я. Уланова въ присутствіи 120 человѣкъ членовъ и слѣдующихъ

гостей, членовъ Исторической Комиссіи: В. Н. Бочкарева, Е. Л. Богровой, Б. Н. Жаворонкова, И. М. Катаева, С. Н. Нюбергъ.

Протоколъ засѣданія, по предложенію бюро отдѣла начальной школы, составлялся секретаремъ Исторической Комиссіи, Е. Л. Богровой.

Засѣданіе было открыто вступительнымъ словомъ В. Я. Уланова.

В. Я. Улановъ, открывая засѣданіе, отмѣтилъ, что настоящее собраніе представляетъ двоякій интересъ: во-первыхъ, докладъ Н. И. Поповой является работой, вышедшей изъ нѣдръ самой начальной школы, и основанъ на многолѣтней практикѣ докладчицы и ея сотрудницъ, и, во-вторыхъ, при обсужденіи этого доклада представляется возможность обмѣняться взглядами представителямъ исторической науки и педагогической практики средней школы съ работниками начальной школы. До сихъ поръ начальная школа получала свои программы, учебныя пособія, методическія руководства отъ лицъ мало знакомыхъ съ этой школой, и потому, естественно, учащимъ начальной школы часто приходится выполнять свою работу по мало приспособленному педагогическому матеріалу. Чѣмъ чаще работники высшей и средней школы будутъ входить въ общеніе съ представителями начальной школы, тѣмъ лучше будетъ для тѣхъ и другихъ, во всякомъ случаѣ отъ такого сближенія наиболѣе выигрываетъ сама школа.

Затѣмъ былъ заслушанъ докладъ *Н. И. Поповой «Исторія въ начальной школѣ»*.

По заслушаніи доклада начались пренія.

Е. А. Звягинцевъ указалъ что, по его мнѣнію, въ докладѣ цѣнна та смѣлость, съ которой докладчица подчеркиваетъ, что задача преподаванія исторіи въ начальной школѣ состоитъ въ томъ, чтобы прослѣдить историческій процессъ, эволюцію. Раздѣляя точку зрѣнія докладчицы, приходится присоединиться и къ ея отрицательному отношенію къ методу біографическому, согласиться также съ тѣмъ, что при прохожденіи исторіи, возможно пропускать цѣлыя эпохи

(смуту, Новгородъ), слѣдуетъ также отводить мѣсто элементу мѣстному, обращаться къ драматизаціи историческаго матеріала, къ рисованію и ручному труду. Однако по вопросу объ объединеніи уроковъ исторіи съ другимъ учебнымъ матеріаломъ Е. А. Звягинцевъ съ докладчицей въ мнѣніяхъ расходится.—Объединеніе всего учебнаго матеріала—завѣтная мечта педагогики не только начальной, но и средней школы. Не ново и объединеніе географіи съ исторіей. Уже Элизе Реклю говорилъ: «Исторія—географія во времени, а географія—исторія въ пространствѣ». Педагогами средней школы уже дѣлались попытки сліянія исторіи съ литературой. Тутъ не можетъ быть и рѣчи о привилегіяхъ начальной школы, вытекающихъ изъ дѣтскаго возраста, нельзя рѣзко отличать среднюю школу отъ начальной, какъ и нельзя отмежевываться отъ спеціалистовъ. На практикѣ, однако, оказывается, что достичь дѣйствительнаго сліянія учебныхъ предметовъ невозможно, что это утопія. Нѣтъ и въ докладѣ указаній на полное объединеніе, не удалось его ни доказать, ни провести. Географія является подчиненной исторіи,—расположеніе географическаго матеріала случайно, и связь его съ исторіей механическая, здѣсь нѣтъ объединенія, а есть подчиненіе одного учебнаго предмета другому. Исторія также не объединяется со словесностью, а скорѣе идетъ у словесности на буксирѣ. Двѣ области связываются безъ достаточныхъ основаній. Беллетристическія произведенія обрисовываютъ личности, а не народныя массы, фиксируютъ опредѣленные моменты. Для 19-го вѣка по исторіи крѣпостного права литература даетъ богатый матеріалъ, для начала же крѣпсстного права литература почти ничего не даетъ. Что касается эпохъ, то онѣ заслоняются характеристикой личности, какъ, напр., эпоха Іоанна Грознаго, и такимъ образомъ происходитъ подмѣна исторіи народнаго труда исторіей княжескаго и царскаго быта. Итакъ, объединенія исторіи со словесностью на самомъ дѣлѣ нѣтъ. Иллюстрировать исторію литературными произведеніями полезно, но это уже будетъ не объединеніе, а простое согласованіе.

Напрасно докладчица не мотивируетъ своего взгляда

относительно того, что въ начальной школѣ слѣдуетъ ограничиваться одной русской исторіей. Но вѣдь Кіевская Русь для жителей русскаго Сѣвера не болѣе близка, чѣмъ Франція, а для москвичей, пожалуй, далека и исторія Новгорода. И сама же докладчица указываетъ, что на первыхъ урокахъ исторіи говоритъ о бытѣ дикарей, не ограничиваясь территоріей Россіи. Разсказывая о Наполеонѣ, приходится вѣдь экскурсировать въ область всеобщей исторіи, а Польша и Литва это русская исторія или нѣтъ? Если же строить программу на новыхъ основаніяхъ, то нужно отдѣлиться отъ національной исторіи,—современная война выдвигаетъ всемірную точку зрѣнія.

И. М. Катаевъ больше всего имѣлъ бы сказать противъ объединенія предметовъ, но объ этомъ уже подробно сказано Е. А. Звягинцевымъ, къ мнѣнію котораго И. М. Катаевъ вполнѣ присоединяется. Объединеніе недостижимо; пользованіе литературой не слѣдуетъ выдвигать предъ другими пособіями, какъ, напр., картинами и исторической книгой. Не слишкомъ ли далеко идетъ Н. И. Попова въ своей боязни дать учебную книгу даже ученикамъ IV класса, проходя весь курсъ исторіи путемъ словесныхъ бесѣдъ и экскурсій? Принципіально нельзя отвергать учебную книгу, нужна она и для школьнаго чтенія, нужна и популярно-научная литература по исторіи. Мѣстный элементъ долженъ найти примѣненіе въ курсѣ исторіи, но только въ видѣ пріема исхожденія отъ извѣстнаго къ неизвѣстному. Но утверждать, что для каждаго района нужна своя мѣстная исторія, это значитъ ломать курсъ русской исторіи. Даже и программа Н. И. Поповой по русской исторіи далеко не сводится вся къ Москвѣ, въ которой она проходится. Что касается полноты, то урѣзывать цѣлыя эпохи врядъ ли возможно; смута необходима для соблюденія цѣльности курса, какъ связь между предыдущимъ и послѣдующимъ, какъ яркая иллюстрація соціальныхъ отношеній того времени. При той массѣ популярныхъ книгъ, которыя имѣются по этому вопросу, изложить смуту въ доступной дѣтямъ формѣ вовсе не представляется затруднительнымъ.

Возвращаясь къ вопросу объ учебникѣ, И. М. Катаевъ утверждаетъ, что письменныя работы учениковъ не могутъ замѣнить учебника; онѣ неудовлетворительны, какъ по стилю, такъ и по содержанію, и придавать имъ значеніе учебника не слѣдуетъ.

Б. Н. Жаворонковъ обращаетъ вниманіе на тѣ результаты преподаванія, которые достигнуты докладчицей; дѣтскія сочиненія показываютъ должное усвоеніе предмета и по сравненію съ начальной школой приходится признать, что средняя школа кажется отсталой. Быть можетъ, Н. И. Попова разъяснитъ, чѣмъ достигнуты ею такіе результаты, не вліяли ли тутъ какія-либо особыя условія? Нельзя вѣдь провести рѣзкую грань между школой начальной и средней. Можетъ быть, говоря о спеціалистахъ, Н. И. Попова имѣла въ виду спеціалистовъ узкихъ, а не методистовъ. Наука все равно остается наукой, цѣли преподаванія одинаковы, задачи педагогики сводятся къ трудовому принципу, и цѣли, методы высшей, средней и низшей школы одни и тѣ же. На урокахъ ручного труда, при изготовленіи картинокъ по исторіи въ дѣтяхъ развивается самодѣятельность. Какъ сторонникъ трудового принципа, Б. Н. Жаворонковъ относится сочувственно къ этой работѣ, вообще же отдѣлять спеціалистовъ-методистовъ отъ дѣятелей начальной школы нѣтъ основаній; однако онъ имѣетъ кое-что возразить противъ собиранія и воспроизведенія историческихъ картинокъ. Историческія картинки бываютъ и недоброкачественны, и не всегда преподавателю удается внести должное исправленіе. Запись учениковъ не можетъ замѣнить учебника, и неужели составленіе этой записи—работа болѣе легкая, чѣмъ прочтеніе популярной книги?

В. Н. Бочкаревъ выдвигаетъ слѣдующій вопросъ. Неужели ученики послѣднихъ классовъ начальной школы, III-го и IV-го, никогда не имѣли научно-популярной исторической книжки, не читали исторіи, учебника, исторической хрестоматіи? Вѣдь литературная книга—это данныя изъ другого предмета. При преподаваніи все сводилось докладчицей къ показыванію коллекціи предметовъ, чтенію беллет-

ристики. Какимъ же образомъ изъ всего этого слагается вѣрное пониманіе эпохи, какъ это видно изъ прочитанныхъ здѣсь сочиненій учениковъ? Ясно, что докладчицей не было достаточно выявлено то промежуточное звено, которое спаивало всѣ эти отдѣльные элементы, то живое слово учителя, которое и являлось какъ бы живой книгой.

Въ курсѣ Н. И. Поповой, какъ оказывается, исчезаетъ Смутное время, а между тѣмъ это кризисъ огромной научной важности.

Въ повторительномъ курсѣ Н. И. Поповой обращено должное вниманіе на вопросы административные, политическіе, экономическіе. Но вѣдь это уже не только беллетристика, но приближеніе къ книгѣ. Но на ряду съ этим необходимо пріучить и учащихся къ хорошей исторической книжкѣ,—бытовые моменты еще могутъ быть иллюстрируемы экскурсіями, беллетристикой, но вѣдь должны быть освѣщены, кромѣ того, и моменты соціально-политическіе,—исторія это наука о жизни. Итакъ, въ докладѣ 1) нѣтъ уясненія роли учителя при объясненіи нашего прошлаго, 2) не понятно, какъ уясняетъ ученикъ историческій матеріалъ, 3) нѣтъ должнаго мѣста исторической книгѣ.

В. А. Флеровъ сказалъ, что изъ всѣхъ преній ясно пока глубокое непониманіе, отдѣляющее дѣятелей средней школы отъ дѣятелей школы начальной. Преподавателямъ начальной школы вполнѣ понятно, какъ пережитое дѣтьми выявилось въ сочиненіи, и какъ складывается у дѣтей систематическое знаніе. Говорилось, не ясна роль учителя, а между тѣмъ учитель чувствуется здѣсь, его душа.

Докладъ Н. И. Поповой доставилъ В. А. Флерову высокое удовлетвореніе. Въ основу доклада положено психологическое начало и глубокое пониманіе психики ребенка, у котораго до 9-лѣтняго возраста превалируетъ чувство воображенія надъ всѣмъ другимъ. Главная задача преподавателя начальной школы—это воспитаніе личности, поэтому особенно важно проникнуть въ міросозерцаніе ребенка. При помощи извѣстной обстановки (напр., посѣщеніе лѣса) дается знаніе. Чтеніе литературныхъ произведеній даетъ

возможность перенестить воображеніемъ въ другую эпоху, перевоплотиться (напр., «Капитанская дочка», «Олегъ»). Говорится, что литература даетъ не всегда должное освѣщеніе историческимъ событіямъ, но что такое вѣрное и невѣрное въ исторіи, въ которой еще много не установленнаго! Можетъ ли это имѣть значеніе въ начальной школѣ, задача которой—уяснить дѣтямъ развитіе историческаго процесса, которая должна останавливаться только на крупныхъ историческихъ эпохахъ, давая знаніе дѣтямъ въ крупныхъ масштабахъ, а не въ деталяхъ. Важно не количество знаній, а качество ихъ и ихъ проработка.

Необходимо также внѣдрить образовательные навыки, ввести въ обиходъ дѣтской жизни хорошую историческую книжку, что же касается учебной книги, къ которой очевидно докладчица относится отрицательно, то къ ея протесту противъ учебной книги В. А. Флеровъ вполнѣ присоединяется.

А. В. Янковская указываетъ, что изъ выслушанныхъ преній выясняется, что не слѣдуетъ отмежевывать среднюю школу отъ начальной, и выдвигается рядъ вопросовъ о книгѣ по исторіи, о письменныхъ работахъ и конспектахъ.

Что касается связи отдѣльныхъ предметовъ, то было бы удобнѣе ее назвать не объединеніемъ, а параллелизмомъ. Преподаватели начальной школы вовсе не отрицаютъ значенія хорошей книги по исторіи, но ея до сихъ поръ нѣтъ. Чтеніе популярно-научныхъ книгъ существуетъ и въ начальной школѣ. Что же касается конспектовъ, то это—провѣрка знаній ребенка и усвоенія ими пройденнаго. Странно было бы, если бы учитель при выполненіи этихъ работъ посягалъ бы на самостоятельность учениковъ.

Е. А. Громбахъ поясняетъ, что въ начальной школѣ преподавателю удается достичь такихъ хорошихъ результатовъ благодаря тому, что объединеніе предметовъ начинается съ усвоенія сначала маленькихъ фактовъ, частныхъ связей, а затѣмъ и общихъ связей, поэтому вѣрнѣе было бы назвать это не объединеніемъ предметовъ, и не параллелизмомъ, а связью предметовъ. Письменныя работы ведутся съ I-го

класса, съ I-го класса дается возможность выявиться ребенку, въ то время какъ въ средней школѣ этого не дѣлается. Роль учителя во введеніи къ исторіи въ начальной школѣ очень большая. Пріучать къ хорошей научной книжкѣ—одна изъ цѣлей начальной школы, и поэтому уже со 2-го класса практикуется рядъ чтеній.

А. А. Фортунатовъ говоритъ, что здѣсь идетъ не только споръ между начальной и средней школой, но и высшей школой, такъ какъ въ лицѣ В. Н. Бочкарева скорѣе слышался голосъ высшей школы. Но возможно ли внесеніе научной исторіи въ начальную школу? Что такое исторія, какъ наука? Даже уже одно опредѣленіе ея не одинаково, и не будетъ ли педагогическаго насилія, если мы начнемъ давать дѣтскому уму, еще не окрѣпшему, научныя схемы? Задачи начальной школы другія: 1) дать почувствовать, что жизнь мѣняется, дать это путемъ не научнаго, а скорѣе эстетическаго воспріятія, при чемъ одна ничтожная деталь можетъ помочь запечатлѣть нѣчто яркое и крупное, 2) сдѣлать душу ребенка болѣе воспріимчивой.

О задачахъ ручного труда на урокахъ исторіи сказано недостаточно, это методъ иллюстративный, но задачи его могутъ быть разныя: развить точность, наблюдательность или нѣчто другое,—творчество по воображенію.

Нельзя согласиться съ тѣснымъ объединеніемъ географіи съ исторіей, онѣ должны быть разъединены даже хронологически. Нельзя также класть въ основу преподаванія исторіи экскурсіи и краевѣдѣніе.

За позднимъ временемъ дальнѣйшія пренія было рѣшено перенести на другое засѣданіе и предоставлено Н. И. Поповой отвѣтить теперь же, если она этого пожелаетъ, своимъ оппонентамъ на тѣ возраженія, которыя были ей сдѣланы.

Н. И. Попова сказала, что совсѣмъ не имѣла въ виду противопоставлять начальную школу средней, и ея возраженія были направлены противъ методистовъ начальной школы. В. А. Флеровъ сталъ именно на точку зрѣнія педагога, и каждый преподаватель долженъ стоять на точкѣ зрѣнія общей педагогики. Нѣсколько удивляетъ то, что не

вполнѣ оказывается яснымъ, какъ создаются отвѣты, напр., по Капитанской дочкѣ, какъ составляются дѣтьми конспекты. Преподаватель начальной школы научаетъ дѣтей наблюдать и постепенно отъ природовѣдѣнія переходитъ къ научному наблюденію, къ писанію сочиненій. Еще разъ и теперь сказывается, что основная точка зрѣнія преподавателей начальной школы и методистовъ не одинакова,—невозможно заставить дѣтей отвлеченно мыслить, что придется при выясненіи смутнаго времени. Можно также преподавать исторію съ точки зрѣнія и эстетическаго воспріятія. Въ объединеніи географіи съ исторіей нѣтъ ничего искусственнаго: нѣкоторыя области географіи, конечно, приходится разсматривать отдѣльно (напр., Кавказъ). Популярная книга въ начальной школѣ нужна, но изъ всей популярной исторической литературы мало, что пригодно для начальной школы; читаются съ интересомъ, напр., брошюры Кизеветтера, нужны и картины, и разсказъ учителя, и предварительная подготовка дѣтей къ экскурсіямъ.

Протоколъ засѣданія Отдѣла Н. Ш. П. К. 23 февр. 1916 г.

Протоколъ составлялся секретаремъ Отдѣла Н. Ш. *Л. И. Яськовой.*

Засѣданіе было посвящено преніямъ по докладу Н. И Поповой.

В. Я. Улановъ открылъ засѣданіе рѣчью, въ которой отмѣтилъ, что въ предшествующемъ засѣданіи намѣтились двѣ, повидимому, непримиримыя точки зрѣнія, на постановку преподаванія исторіи въ начальной школѣ: оппоненты докладчицы (Звягинцевъ, Катаевъ, Жаворонковъ и Бочкаревъ) предъявляютъ къ программѣ исторіи въ начальной школѣ критерій большей научности, систематичности, и обстоятельности исторіи, какъ самостоятельнаго предмета; докладчица и поддерживавшіе ее оппоненты (Флеровъ, Фортунатовъ, Янковская и др.), за главное въ курсѣ исторіи начальной школы считаютъ не столько вопросъ о цѣльности и научности программы, сколько о выборѣ матеріала, доступнаго для учащихся начальной школы и удовлетворяющаго

затѣмъ задачи «объединеннаго преподаванія». В. Я. Улановъ полагаетъ, что пропасть, раздѣляющая эти обѣ точки зрѣнія, кажущаяся и выразилъ надежду, что предстоящій обмѣнъ мнѣній поможетъ найти жизненный компромиссъ между противорѣчивыми воззрѣніями, и что пренія будутъ направлены главнымъ образомъ къ выработкѣ жизненнаго курса исторіи въ начальной школѣ, построенной на началахъ научности и примѣнимости къ спеціальнымъ условіямъ начальной школы.

Затѣмъ предсѣдателемъ было предоставлено слово докладчицѣ.

Отвѣчая на возраженія Е. А. Звягинцева, что объединеніе предметовъ не достигнуто, Н. И. Попова отмѣчаетъ, что Е. А. подъ объединеніемъ понимаетъ согласованіе предметовъ, она же говоритъ объ органическомъ объединеніи всѣхъ знаній въ нач. школѣ. Оно требуется дѣтской психологіей: для ребенка есть единый міръ, единое явленіе природы или жизни. Въ нач. школѣ, гдѣ отдѣльные предметы не имѣютъ самостоятельнаго значенія, вопросу о подчиненіи одного предмета другому не можетъ быть мѣста. Дѣтей нужно познакомить съ окружающимъ міромъ и научить ихъ въ немъ оріентироваться. Нельзя поставить границъ интересамъ ребенка, пробужденнымъ какимъ-нибудь явленіемъ жизни, для этого приходится брать элементы изъ всѣхъ наукъ. Всѣ области знанія подчинены интересамъ разносторонняго ознакомленія дѣтей съ намѣченнымъ явленіемъ, и потому въ каждый данный моментъ преобладаетъ какая-нибудь наука въ зависимости отъ характера явленія.

Затѣмъ докладчица переходитъ къ частнымъ возраженіямъ. Въ нач. школѣ не смогутъ быть освѣщены право и законъ. У дѣтей эти понятія настолько своеобразны, что ихъ невозможно подводить подъ соотвѣтствующія понятія взрослыхъ.

Упрекъ въ невыдержанности принципа о необходимости преподаванія мѣстной исторіи—уходомъ отъ нея—несправедливъ. Мѣстная исторія должна являться исходнымъ пунктомъ, и уходъ, сдѣланный въ связи съ ней, явится только расширеніемъ рамокъ. Что касается хорошихъ письменныхъ

работъ, то онѣ явились результатомъ обученія дѣтей на протяженіи всего курса—выражать свои собственныя мысли. Вообще все обученіе въ нач. школѣ направлено къ тому, чтобъ развивать всѣ дѣтскія способности, и, ставъ на эту точку зрѣнія, можно сказать, что исторіи можно учить только въ 4-мъ классѣ, когда дѣти будутъ къ этому подготовлены занятіями предыдущихъ лѣтъ. Преподавая исторію, необходимо отбросить все, что дѣти не въ состояніи пережить, и ограничиваться по возможности мѣстнымъ матеріаломъ, связавъ все преподаваніе въ одно стройное цѣлое.

Докладчица получила удовлетвореніе отъ того, что всѣ критики признали хорошіе результаты. Она объясняетъ ихъ исключительно примѣненіемъ новыхъ методовъ, выдвинутыхъ въ докладѣ.

В. Я. Улановъ указываетъ, что докладчица впадаетъ въ противорѣчіе, выдвигая цѣльную законченную программу по исторіи, при своемъ отрицаніи преподаванія отдѣльныхъ предметовъ. Въ докладѣ цѣненъ самый методъ преподаванія. Предлагаемый пріемъ объединенія родственныхъ предметовъ оправдывается, по мнѣнію оппонента, отчасти недостаткомъ времени, отведеннаго для прохожденія разныхъ предметовъ въ начальной школѣ. Программа исторіи, данная докладчицей, представляетъ цѣльный и самостоятельный курсъ, прохожденіе котораго занимаетъ центральное мѣсто, въ курсѣ 4-го отдѣленія начальной школы, при томъ курсъ настолько полный, что очень мало времени оставляетъ другимъ предметамъ. Докладчицѣ не удалось уничтожить предметовъ, а только ихъ раздробить. Чтобы не страдала цѣльность знанія отъ неравномѣрнаго распредѣленія занятій по другимъ предметамъ, нужно разгрузить программу исторіи, сосредоточенную въ 4 классѣ, перенеся часть ея на 3-й классъ. При этомъ слѣдуетъ искуснѣе разбить приведенный докладчицей матеріалъ на рядъ историческихъ этаповъ, яркихъ въ отдѣльныхъ картинахъ и дающихъ возможность наблюдать смѣну культурныхъ моментовъ. Расширить программу, какъ предполагаютъ другіе оппоненты, не позволитъ ни время, ни возрастъ учащихся. Во всеобщую исторію можно дѣлать только

нѣкоторые экскурсы для болѣе полнаго освѣщенія проходимаго. Въ противоположность И. М. Катаеву, В. Я. Улановъ находитъ невозможнымъ разбирать въ нач. школѣ такія сложныя историческія явленія, какъ, напр., Смутное время съ его научно-построенной соціально-политической стороны. Къ знакомству съ нимъ можно бы подойти съ другой стороны, представивъ эту эпоху въ видѣ отдѣльныхъ картинъ, но это заняло бы слишкомъ много времени. На этой ступени самое важное, чтобы дѣти изъ занятій по исторіи вынесли понятіе о движеніи, (эволюціи), что вполнѣ достижимо при умѣломъ подборѣ и распредѣленіи доступнаго для дѣтей культурно-бытового историческаго матеріала по эпохамъ. Представляя его послѣдовательно въ видѣ отдѣльныхъ бытовыхъ картинъ различныхъ періодовъ, можно дать дѣтямъ понятіе объ эволюціи.

Собираніе дѣтьми картинокъ историческаго содержанія, предлагаемое докладчицей, очень полезно, главнымъ образомъ, поскольку это пріучаетъ дѣтей любить старину. Изъ такихъ коллекцій можно составить часть школьнаго музея, только нужно слѣдить за тѣмъ, чтобы картинки давали исторически вѣрныя изображенія. Именно такимъ путемъ создаются школьные музеи въ Финляндіи. Заслушанная программа можетъ имѣть только мѣстное значеніе, и вести ее успѣшно могутъ только ея творцы, но планъ ея можетъ послужить хорошимъ образцомъ при составленіи программъ по краевѣдѣнію.

Е. А. Звягинцевъ говоритъ, что въ своихъ возраженіяхъ Н. И. Попова не выдвинула органическаго объединенія, да его и быть не можетъ. Она беретъ не всѣ предметы, а только исторію, географію и художественное чтеніе. Это не объединеніе, а комбинація 3-хъ предметовъ. Самая мысль объ объединеніи только повредила работѣ. Изъ-за нея не всѣ эпохи удалось одинаково освѣтить за недостаткомъ художественнаго матеріала; многіе предметы пришлось выбросить, и получилась перетасовка; историческій матеріалъ распредѣлился по отдѣльнымъ рубрикамъ случайно, какъ, напр., изученіе крѣпостного права при изученіи земледѣльческой

полосы. При творческомъ методѣ преподаванія можно было бы получить лучшіе результаты. Оппонентъ никакъ не можетъ согласиться съ тѣмъ, чтобъ дѣтей совсѣмъ не знакомили съ идеей права и законности.

Б. Н. Жаворонковъ находитъ, что, говоря о преподаваніи исторіи, надо различать два вопроса: 1) вопросъ о методахъ и 2) вопросъ о программѣ. Если методъ развиваетъ самодѣятельность ребенка, какъ и было представлено въ докладѣ, то его можно признать самымъ лучшимъ. Но создавая программу, нельзя только считаться съ ребенкомъ, а должно имѣть въ виду, что необходимо государству и обществу; во имя этой цѣли надъ ребенкомъ придется сдѣлать нѣкоторое насиліе. Программа—это организмъ школы, и для составленія ея необходимо сговориться и выработать общіе пріемы. Когда подымется вопросъ о томъ, какой матеріалъ нуженъ для преподаванія, Н. И. придется отъ многаго отказаться.

А. А. Фортунатовъ подходитъ къ вопросу объ объединенномъ преподаваніи со стороны дѣтской психики. Дѣти воспринимаютъ міръ очень просто. Задача школы—научить жить, т.-е. воспринимать міръ и проявлять себя. Такимъ образомъ школьная программа должна служить для развитія творческихъ способностей ребенка. Все проходимое въ школѣ цѣнно постольку, поскольку имѣетъ воспитательное значеніе. Предметы важны только, какъ воспитательный матеріалъ. Поставленная школой задача требуетъ объединенія. Что съ чѣмъ связывать, явится вопросомъ момента и не имѣетъ значенія, важно только, чтобы ничего не было притянуто искусственно. Каждый шагъ при такихъ занятіяхъ предусмотрѣть нельзя, и многое нужно предоставить интуиціи преподавателя. Исторію, какъ науку, вводить не нужно, но необходимо дѣтей познакомить съ прошлымъ. На этомъ матеріалѣ ребенокъ можетъ вырабатывать у себя эстетическія воспріятія. На художественныхъ произведеніяхъ это сдѣлать труднѣе. Тамъ воспріятія продѣланы авторомъ и даются въ готовой формѣ.

И. М. Катаевъ считаетъ, что работники средней школы такъ же, какъ и работники начальной, стремятся воспитать

личность. Все дѣло только въ методахъ. Если примѣнять тѣ пособія, о которыхъ говоритъ докладчица, то цѣль будетъ достигнута. Чтобы уяснить оппонентамъ объединеніе предметовъ, надо было бы представить всѣ предметы программы, сейчасъ же превалируетъ исторія. Переходя къ частнымъ вопросамъ, оппонентъ признаетъ, что мѣстная исторія нужна. Она можетъ дать пропедевтическій курсъ и должна служить отправнымъ пунктомъ. Это въ особенности вѣрно для Москвы, богатое историческое прошлое которой можетъ дать много ученику, но трудно класть въ основу курса мѣстную исторію областей, бѣдныхъ своею исторической жизнью.

Е. А. Громбахъ подъ объединеніемъ понимаетъ установленіе возможно большей внутренней связности между всѣми сообщаемыми ребенку свѣдѣніями, касающимися природы и жизни. Надо сумѣть выбрать нужный матеріалъ изъ всего запаса человѣческихъ знаній. Тѣмъ, что Н. И. выдѣлила предметъ, связь не нарушена. Выдѣленіе это временное. Дѣтское вниманіе извѣстный промежутокъ времени сосредоточивается во всѣхъ работахъ то на одномъ, то на другомъ предметѣ. Внутренняя связь этимъ не нарушается. Каждый предметъ взятъ постольку, поскольку этого требуетъ уясненіе разбираемаго явленія.

F. А. Звягинцевъ возражая А. А. Фортунатову, говоритъ, что средняя школа тоже воспитываетъ дѣтскую душу, потому представителямъ средней и низшей школы надо договориться до опредѣленныхъ задачъ: недостаточно сказать, что начальная школа должна развивать творческія способности ребенка.

А. А. Фортунатовъ говоритъ, что всякій возрастъ имѣетъ свою жизнь, потому и задачи средней и низшей школы не одинаковы. Раньше чѣмъ договариваться необходимо поставить вопросы: 1) каковы задачи начальной школы и 2) надо ли вводить изученіе исторіи въ начальную школу и въ какой формѣ. Этихъ вопросовъ ставить не приходится. На диспутѣ рѣшить ихъ нельзя. Диспутъ никогда убѣдить не можетъ, каждый еще болѣе укрѣпляется въ своей точкѣ зрѣнія.

Н. И. Попова, отвѣчая оппонентамъ, прежде всего останавливается на вопросѣ о преподаваніи мѣстной исторіи. Самое важное въ преподаваніи исторіи въ начальной школѣ

дать понять дѣтямъ, что жизнь людей проходитъ различные культурные этапы. Изучать ихъ можно на исторіи самаго маленькаго города, какъ бы бѣдна не была его исторія. Если встать на эту точку зрѣнія, то надо признать, что мѣстную исторію изучать важно и необходимо. Н. И. согласна съ Б. Н. Жаворонковымъ, что должна быть обязательная программа. Но она должна только устанавливать принципы, детальная программа будетъ стѣснять учителя. Какъ и А. А. Фортунатовъ, докладчица въ дѣлѣ преподаванія очень цѣнитъ творчество учителя, но при отсутствіи продуманной программы можетъ получиться много случайнаго въ преподаваніи, и многое можетъ ускользнуть. Переходя къ вопросу объ объединеніи, Н. И. говоритъ, что въ силу привычки дѣлить знанія на науки объединенную программу приходится создавать, исходя ихъ отдѣльныхъ предметовъ. Возрастъ дѣтей вызываетъ объединеніе, въ силу особенностей дѣтской психики, и только при окончаніи обученія, когда нужно сдѣлать, обзоръ пройденнаго, приходится выдѣлять отдѣльные предметы. Вслѣдствіе незнакомства съ постановкой всего преподаванія въ нач. школѣ явилось заблужденіе, что при объединенномъ методѣ преподаванія существуютъ программы отдѣльныхъ предметовъ. Превалированіе въ извѣстный моментъ одного какого-нибудь предмета объясняется просто требованіемъ матеріала. Ни одинъ отдѣлъ не можетъ разрастись, т.-к. изъ каждаго берется одна типическая картина. Докладчица ничего не имѣетъ противъ сокращенія. Въ вопросѣ объ обученіи исторіи важно рѣшить, полезно ли изученіе исторіи въ начальной школѣ, а не въ какомъ размѣрѣ ее изучать.

Закрывая собраніе, *В. Я. Улановъ* выразилъ общее пожеланіе, проскальзывавшее въ рѣчахъ говорившихъ, чтобы подобныя собесѣдованія работниковъ начальной школы съ преподавателями школы средней и высшей, происходили почаще, отчего выиграютъ обѣ стороны, а главнымъ образомъ сама школа, особенно въ наше время, когда происходитъ пересмотръ программъ, рѣшается вопросъ о программномъ соотношеніи школъ разныхъ степеней.

Отвѣтъ В. Е. Сыроѣчковскому.

Въ рецензіи, помѣщенной въ № 3 «Вѣстника Воспитанія» за 1916 г., В. Е. Сыроѣчковскій упрекалъ меня въ «большихъ неточностяхъ» допущенныхъ мною въ статьѣ «Принципъ наглядности въ преподаваніи исторіи и новыя наглядныя пособія» (120—155 стр. «Вопросы преподаванія исторіи». Сборникъ 1). Но почтенный рецензентъ самъ допустилъ нѣкоторую неточность, говоря: «не слѣдовало бы обзоръ брошюры Педагогическаго музея, сдѣланный группою преподавателей-спеціалистовъ, приписывать Н. Г. Тарасову». Я этого и не дѣлаю. На стр. 122 въ перечисленіи обзоровъ наглядныхъ пособій я точно привожу заглавіе брошюры изд. Педагогическаго музея, изъ котораго ясно, что Н. Г. Тарасову принадлежитъ главнымъ образомъ редакція этой брошюры.

Видимое дѣло почтеннаго рецензента смутили недостаточныя примѣчанія, въ которыхъ я (по примѣру другихъ, наприм., Соколова) сокращаю заглавіе брошюры такъ: Тарасовъ «Наглядныя пособія *въ обзорѣ Педагогическаго* музея».

Обвиняя меня въ «большихъ неточностяхъ», В. Е. Сыроѣчковскій требуетъ самъ отъ меня неточности, когда настаиваетъ, чтобы я, ссылаясь на «каталогъ экспонатовъ Педагогическаго музея военно-учебн. завед. на выставкѣ устр. и оборуд. школы 1912 г.» указалъ, что это не только каталогъ, а нѣчто большее. Какъ будто, во-первыхъ, вводныя замѣчанія и описанія коллекцій превращаютъ каталогъ въ

не каталогъ, а съ другой стороны почему то, что названо авторами каталогомъ, я долженъ называть не каталогомъ. Тутъ же В. Е. Сыроѣчковскій допускаетъ прямо ошибку, утверждая: «Выше же изъ этого изданія Б. Н. Жаворонковъ беретъ тѣ соображенія Лависа, на которыя опирается въ своихъ выводахъ»; въ своихъ выводахъ я опираюсь не на изложеніе соображеній Лависса въ «Кат. эксп. Педагог. муз. воен.-уч. зав. на выставкѣ» и т. д., а на предисловіе Лависса къ его четырехтомному альбому (стр. 137 моей статьи) и на разговоръ, который я велъ съ проф. Лависсомъ въ Парижѣ въ 1914 г.

На стр. 131 я пользуюсь лишь 4 строчками перевода словъ Лависса составителемъ каталога, потому что—въ виду войны не смогъ достать въ Москвѣ подлинника. Понадѣяться же только на свою память не рискнулъ: я читалъ сопроводительный текстъ къ коллекціи Лависса у издателя Colin въ Парижѣ въ 1914 г.

Дальше В. Е. Сыроѣчковскій говоритъ: «Вопреки мнѣнію Б. Н. у Соколова говорится о коллекціи Грабаря». Но гдѣ же въ моей статьѣ рецензентъ нашелъ такое мое мнѣніе? Его не можетъ быть уже по одному тому, что я ссылаюсь на ст. Соколова (Русск. Школа, ноябрь 1914 г., стр. 140—41 моей статьи), въ которой Соколовъ разбираетъ колл. Грабаря.

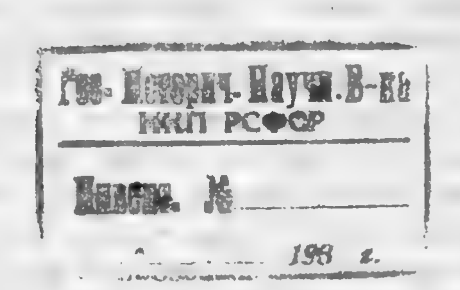
Думаю, что я былъ правъ, когда (стр. 154) ставилъ коллекціи Грабаря въ упрекъ отсутствіе Ростовскихъ памятниковъ (напр., Успенскаго собора, Патріаршихъ палатъ Іоны III Сысоевича и т. д.); вѣдь видъ кремля, возстановленный въ концѣ XIX в., это—не памятники кремля.

Наконецъ на стр. 10 В. Е. Сыроѣчковскій говоритъ: «На явномъ недоразумѣніи основано и то, что Б. Н. говоритъ о коллекціи таблицъ по первобытной культурѣ Педаг. муз. Учебн. Отд.». А между прочимъ это «явное недоразумѣніе» возникло потому, что свѣдѣнія объ этой коллекціи я получилъ въ Педаг. Муз. Учебн. Отд. Ихъ я провѣрилъ, сличивши рисунки коллекціи съ рисунками подлинника. Конечно, мною нѣсколько неудачно построена фраза о воплощеніи трудового метода. Въ этомъ я каюсь, но, конечно, я не хо-

тѣлъ утверждать, что преподаватель, срисовывая на картонъ предметы первобытной культуры, воплощаетъ трудовой методъ. Меня оправдываетъ конецъ фразы: «предполагаю, что и сами ученики могутъ это сдѣлать».

Только въ одномъ В. Е. Сыроѣчковскій (152 стр.) правъ: въ коллекціи Лангмана и Грена больше 10 картъ.; но всѣ пособія, которыми можно воспользоваться въ Москвѣ, указызываютъ цифру 10.

Б. Н. Жаворонковъ.



ОГЛАВЛЕНІЕ.





